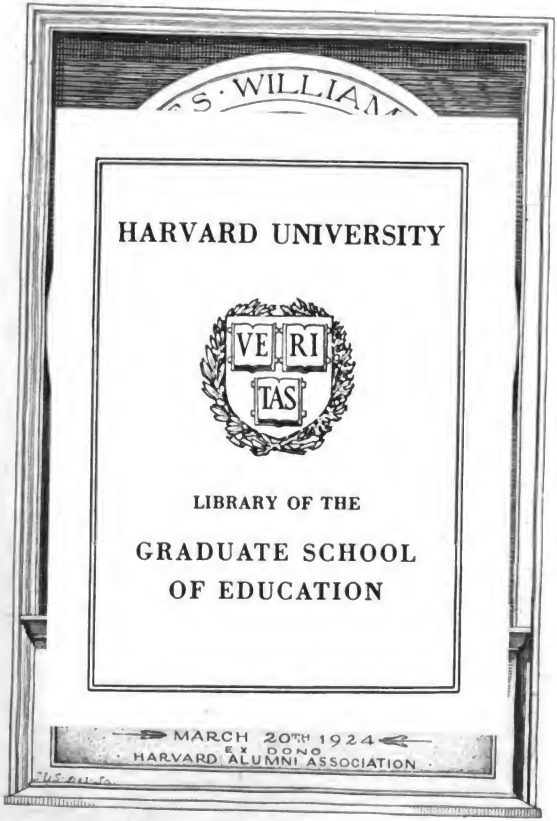
Digitized by Google

Ed P2467



Digitized by Google

Digitized by Google

Educ P
2.06.7
V. 8
1866

HARVARD UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION
LIBRARY

Digitized by Google

Pädagogisches Archiv.

Centralorgan

für

Erziehung und Unterricht in Gymnasien, Realschulen und höheren Bürgerschulen.

Herausgegeben

von

W. Langbein,

P. Professor und Oberlehrer an der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin.

Achter Jahrgang.

Stettin 1866.

Verlag von Th. von der Nahmer.

Müller'sche Buchhandlung.

Digitized by Google

Seite.

Die Schule im Kampfe der Renan-, Strauß- und Schenkelschen Lehren mit der Orthodoxie, und der Philosophie mit der Theologie.
7. Brief ... 285—296
9. Brief ... 296—306
10. Brief ... 721—723
11. Brief ... 723—734
Die Stellung der Schule und des Hauses zur Erziehung der weiblichen Jugend der höheren Stände. Von Dr. Harms, Oberlehrer in Oldenburg ... 415—427
Das Turnen an den höhern Lehranstalten in Pommern. Von Dr. Fiedler in Colberg ... 428—737
Ueber die Gesammtprädicate in den Abiturienten-Zeugnissen der Realschulen. Von Dr. Heinen, Director der Realschule in Düsseldorf ... 481—491
Der einjährige Freiwilligendienst und die Schulen ... 491—495
Die christlichen Apologeten neuester Zeit ... 515—524
Zur Geschichte deutscher Schulen und Schulmänner ... 561—598
Die Prometheussage. Ein Vortrag von Dr. Zinzow, Director des Gymnasiums in Pyritz ... 641—683
Das 300jährige Bestehen der Flensburger Gelehrtenschule am 19. Juli 1866. Vom Director Dr. theol. Lübker in Flensburg ... 703—714
Individualität und Naturell. Von M. Rosenheyn, Oberlehrer in Marienburg 734—745

II. Sprechsaal.

Die Zehn-Minuten-Frage ... 34—43
Erwiederung auf eine Kritik von Herrn Dr. Andresen. Vom Director Dr. Stier in Colberg ... 43—53
Zur Vertheidigung der Verfügung über den Schulanfang in Pommern.
I. Von einem Schulmanne in Pommern ... 131—134
II. Von H. in A. in Sachsen ... 134—138
III. Berichtigung. Vom Herausgeber ... 138—139
Ueber Prämienvertheilungen in den Schulen. Von M. Rosenheyn in Marienburg ... 450—451
Noch einmal der einjährige Freiwilligendienst und die Schulen. H. in A. . 714—719
Der einjährige Freiwilligendienst und die Schulen. Aus Oldenburg ... 746—750

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Döllen, Der erste Unterricht. [Dr. Ebeling in Reval] ... 306—308
1. Melcher, Ueber Knabenerziehung.
2. Zeller, Lehren der Erfahrung für christliche Land- und Armenschullehrer.
3. Erste Generalversammlung des christlich-conservativen Lehrerbundes.
4. Hauschild, 30 Pädagogische Briefe.
5. Lauckhard, Pädagogisches Skizzenbuch. [Prof. Dr. J. Schmidt in Schweidnitz] ... 751—756

Digitized by Google

Seite.
Lübker, G. W. Nitzsch ..... 756—759
O. Spamer's Neue Jugend- und Hausbibliothek (Wagner, Entdeckungsreisen; Otto, Das Buch merkwürdiger Kinder; Hüttner, Der erste und älteste Robinson; Otto, Der große König und sein Rekrut 160
O. Spamer, Die Welt der Jugend 319

C. Schul- und Handbücher für den höheren Unterricht.

I.

1. Berger, Griechische Grammatik.
2. Kühner, Schulgrammatik der griechischen Sprache.
3. und 4. Bellermann, Griechische Schulgrammatik und Lesebuch [Oberlehrer Dr. Haacke in Burg] ..... 524—529
1. Kühner, Elementargrammatik der lat. Sprache.
2. Kühner, Uebungsbuch [Dr. Ebeling in Reval] 308
1. Dräger, Die Syntax des Tacitus.
2. Wichert, de sententiis secundariis [Prof. Dr. Kühnast in Marienwerder ..... 383—385
1. Biehoff, Lateinisches Elementarbuch.
2. Pötzschke, Elementa puerorum.
3. Schinnagl, Lateinisches Elementarbuch.
4. Schröer, Lateinisches Uebungsbuch [Oberlehrer Dr. Haacke in Burg] 529—531
1. Burguy, Stücke zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische.
2. Burkhard, Formenlehre der französischen Sprache.
3. und 4. Derselbe, Systematische Darstellung des Geistes der französischen Sprache.
5. Hölder, Grammatik der französischen Sprache [Dr. M. Maaß in Sprottau] ..... 179—189
1. Scheler, Etymologisches Wörterbuch der französischen Sprache.
2. und 3. Fränkel's Stufenleiter [Dr. M. Maaß in Sprottau] ..... 452—456
3. Kellner, Praktischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht [Prof. Dr. J. Schmidt in Schweidnitz] ..... 139—140
1. Mager, Deutsches Sprachbuch II. Von K. Schlegel.
2. Ed. und Fr. Wetzel, Die deutsche Sprache.
3. B. Schulz, Deutsche Grammatik.
4. H. Krause, Hochdeutsche Sprachlehre.
5. J. Hermes, Unsere Muttersprache.
6. F. Hermes, Wegweiser für die deutsche Rechtschreibung.
7. Holtsch, Der neuhochdeutsche Satzbau [Dr. K. G. Andersen in Bonn] 759—768
1. Sonnenburg, Grammatik der englischen Sprache.
2. Murrey, Englische Sprachlehre, Deutsch von Baudissin.
3. Plate, Schulgrammatik der englischen Sprache.
4. Zimmermann, Lehrbuch der englischen Sprache.
5. Thum, Englisch-deutsche Gespräche aus dem Geschäftsleben.
6. Booch-Arkossy, Lehrgang der englischen Schrift- und Umgangssprache [Dr. M. Maaß in Sprottau] ..... 45—48

Digitized by Google

Seite.

II.

Eichert, Phaedri fabulae [Dr. Ebeling in Reval] ..... 308—309
1. Fr. Richter, Cicero's Rede für S. Roscius.
2. Fr. Richter, Cicero's Rede für Tit. Annius Milo [Prof. Dr. Kühnast in Marienwerder] ..... 385—388
R. Volkmann, Hermagoras, oder Elemente der Rhetorik [Dir. Dr. Hoffmann in Lüneburg] ..... 388—391
A. W. Zumpt, das Criminalrecht der Römischen Republik ..... 391—393
Grube, Aesthetische Vorträge, II. 58 59
1. Apel (Seemann), deutsches Lesebuch. 2. Bach (Koberstein), deutsches Lesebuch. 3. Baldamus, deutsches Lesebuch. 4. Stifter u. Aprent, Lesebuch zur Förderung humaner Bildung. 5. Masius, deutsches Lesebuch [Prof. Dr. Schmidt in Schweidnitz] ..... 140—145
O. F. Gruppe, Leben u. Werke deutscher Dichter ..... 393—395
1. Möbus, Stoffe zu deutschen Stilübungen. 2. Gude, Erläuterungen deutscher Dichtungen. 3. Kurz, Leitfaden zur Geschichte der deutschen Literatur [Dr. Ebeling in Reval] ..... 625—626
1. Kahle, Claudius u. Hebel.
2. Volckmar, Sammlung deutscher Gedichte zum Deklamiren.
3. Oltrogge, deutsches Lesebuch.
4. Berthelt ꝛc., Lebensbilder IV. [Prof. Dr. Schmidt in Schweidnitz] 768—775
1. Töppe u. Waldeck, Englisches Lesebuch.
2. Heyne, Lage und Construction der Halle Heorot [Dr. M. Maaß in Sprottau] ..... 145—147
Lüdeking, Englisches Lesebuch [derselbe] ..... 456—461

III.

Priedemann, Uranus. Die mythologischen Dichtungen der alten Griechen und Römer [Dr. Ebeling in Reval] 309
1. Nitzelnadel, das Wissenswürdigste aus der Welt- u. Culturgeschichte.
2. Förster, Hülfsbuch zum Unterricht in der deutschen u. preußischen Geschichte [Prof. Schmidt in Schweidnitz] ..... 309—311
1. Frank, Weltgeschichte.
2. (Eckstein, Jugendbibliothek V.) Hertzberg, Geschichte der messenischen Kriege.
3. Eiselen, Lehr- und Lesebuch für den ersten geschichtlichen Unterricht.
4. Knochenhauer, Handbuch der Weltgeschichte.
5. Pierson, Leitfaden der Preußischen Geschichte.
6. Köpert, Geschichtscursus [Prof. Dr. Schmidt in Schweidnitz] ..... 461—464
1. Peter, Geschichte Roms.
2. Dietsch, Lehrbuch der Geschichte.
3. Dietsch, Grundriß der allgemeinen Geschichte.
4. Kappes, Erzählungen aus der Geschichte.
5. Möhl et van Stalle, Cours élémentaire d'histoire générale [Dr. Ebeling in Reval] ..... 626—629
W. Oncken, Athen u. Hellas [V.] ..... 629—636
B. Kugler, Studien zur Geschichte des 2. Kreuzzuges ..... 775—781
Kohlrausch, Deutsche Geschichte ..... 782—783

Digitized by Google

Seite.

V.

1. Schoof, Mathematische Aufgaben.
2. Mink, Beschreibende u. analytische Geometrie [Dr. H. in B.] ..... 147—148
1. Heis, Lehrbuch der Planimetrie und Stereometrie.
2. Heis, Aufgaben zur Arithmetik u. Algebra 320

VI.

1. Frick, Anfangsgründe der Naturlehre.
2. Zöllner, die Kräfte der Natur.
3. Trappe, Physik.
4. Pisco, die neueren Apparate der Akustik [Prof. Dr. Emsmann in Stettin] ..... 59—67
1. Geist, Methode der qualitativen chemischen Analyse.
2. Evers, Lehrbuch der Chemie [Dr. G. in B.] ..... 148—149
Fliedner, Aufgaben aus der Physik [A. T. in H.] ..... 311—314

VII.

A. Gräf, Atlas des Himmels und der Erde 314
H. von Baczko, Uebersichtskarte des Systems der Central-Europäischen Alpen ..... 314—315
1. Ruge, Geographie für Handelsschulen.
2. Egli, Neue Handelsgeographie.
3. Amelang, Erd-, Länder- u. Völkerkunde.
4. Gräfenhan, Geographischer Leitfaden [Oberlehrer Dr. Haacke in Burg] 464—468

IX.

Schiekopp, Acht apologetische Vorträge über die Person Jesu Christi .... 315—316
Stier, Erklärung von Luthers Katechismus ..... 532—548

IV. Pädagogische Zeitung.

A. Chronik der Schulen.

Preußen. Dr. Th. Brüggemann †. Nekrolog ..... 316—318
— — Posen, Einweihung des neuen Realschulgebäudes ..... 549—555
— — Breslau, Altgriechisch-taktische Uebungen im Turnsaal ..... 555—558
— — Zur Geschichte des höheren Schulwesens in Schlesien. Von Prof. Dr. Schmidt in Schweidnitz ..... 636—639
Rußland. Lehrermangel. Heranbildung von Gymnasiallehrern 68

B. Programmenschau.

Ueber den Lehrplan für den naturwissenschaftlichen Unterricht an der Realschule 1. Ordnung in Lippstadt. Von Dr. Müller und A. Lottner. Programm 1865 ..... 189—237
Preußen. Universitäten 1865. Prov. Preußen 1865. Sachsen 1864, 1865. Westfalen 1865. Pommern 1865. Rheinprovinz 1865. Posen 1865 69—74
— — Prov. Brandenburg 1865. Schlesien 1865. Preußen 1865 ..... 396—397
K. Sachsen. Zittau, Gymnasium. Annaberg, Progymnasium und Realschule 1865 74

Digitized by Google

Seite.

K. Sachsen. Dresden, Albanische Anstalt. Leipzig, Realschule. — Buchhändlerlehranstalt 397
Freie Städte. Frankfurt a. M. Musterschule 397
Oldenburg. Oldenburg. Höhere Bürgerschule 397
Mecklenburg-Schwerin. Rostock, Große Stadtschule 397

C. Archiv des Schulrechts.

Preußen. Aus dem Centralblatt von Stiehl: September — November 1865. Daraus vollständig: Verfügung über den pünktlichen Beginn der Lehrstunden an den höhern Unterrichtsanstalten in Pommern.... 74—76
Stiehl, Centralblatt, No. 11 u. 12, 1865. Daraus vollständig abgedruckt:
252) Dispensation von der mündlichen Abiturientenprüfung.
253) Disciplinarverhältnisse an den höheren Unterrichtsanstalten.
255) Berechtigung der Realschulen 1. Ordnung in Beziehung auf die Markscheider-Prüfung ..... 150—152
— — 1866. No. 1—4. Vollständig abgedruckt:
13) Berücksichtigung der Archäologie in Gymnasien.
37) Lateinischer Unterricht an den Realschulen.
63) Bauliche Einrichtung von Turnhallen.
86) Reglement für die Turnlehrerprüfungen.
87) Organisation des Turnwesens an städtischen Schulen
88) Mathematischer Unterricht an den Gymnasien..... 468—476
Württemberg. Neue Prüfungsordnung für die Candidaten des philologischen Lehramts vom 28. November 1865 ..... 476—480

D. Pädagogische Bibliographie.

Seite 76—80; 152—156; 319; 397—400; 719—720; 783—789.

E. Miscellen.

Abhandlungen in Zeitschriften 156—160; 558—560; 639—640; 789—792.
Ueber die Einführung der griechisch-makedonischen Elementartaktik in den Turnunterricht der Gymnasien ..... 237—239
Aus Köchly's Eröffnungsrede der Heidelberger Philologenversammlung... 239—240
Aus Leipzig. Betr. das Preisausschreiben für die „Welt der Jugend."..... 320

Digitized by Google

Bd. VIII. Pädagogisches Archiv 1866. No. 1.

I. Abhandlungen.

Ueber die Einführung der Resultate der Sprachvergleichung in die griechische Schulgrammatik.

Von Dr. L. Kühnast, Prof. am Gymnasium in Marienwerder.

Griechische Schulgrammatik von Dr. G. Curtius, ordentl. Prof. an der Universität Leipzig. 6. Aufl. Prag, Tempsky 1864. VIII. u. 315 S. 8°.*)

Wenn Referent eine ausführlichere Besprechung der neuesten Auflage dieses verbreiteten Schulbuchs giebt, als man von einer Auflage zu erwarten pflegt, die sich von der vorhergehenden nur durch einzelne kleine Zusätze und Berichtigungen, namentlich in der Formenlehre und in den beiden Registern, unterscheidet: so liegt der Grund in der ungemeinen Steigerung, die dem Interesse für die Resultate der Sprachvergleichung, welche Curtius mit so beachtenswerthem Erfolge für die griech. Schulgrammatik fruchtbar gemacht hat, gerade in den letzten Jahren zu Theil geworden ist. Schleichers Compendium der vergleichenden Grammatik der indo-germanischen Sprachen (1861) ist wohl ein Haupt-Vehikel dieser Steigerung gewesen: ein Ausdruck der letzteren liegt auch darin vor, daß gerade jetzt, wo Ref. die vorliegende Anzeige schreibt, die Directoren-Conferenz der Provinz Preußen zusammentritt, zu deren Aufgaben auch die Frage gehört, ob es bereits an der Zeit sei, die Grammatiken alten Schlages durch eine auf dem Boden der Sprachvergleichung stehende zu verdrängen. Die Frage, ob etwa die von Curtius schon in ihrer jetzigen Gestalt dazu geeignet ist, darf daher den Mittelpunct des gegenwärtigen Referats bilden, und ihre Beantwortung läßt sich eben nicht mit einem und dem andern Gemeinplatze geben.

So viel dürfte Jeder, auch wenn er die vergleichende Sprachlehre nicht viel mehr als dem Namen nach kennt, von vornherein zugeben, daß für die Linguistik als Wissenschaft der Sprache die comparative

*) Das vorliegende Referat ist schon im Mai 1865 geschrieben. Seine Einsendung an die Redaction hat sich durch besondere Umstände verzögert.

Digitized by Google

Grammatik so wenig übersehen werden darf, als die philosophische. Damit ist auch ihre Bedeutung für die Philologie postulirt, soweit der letzteren die wissenschaftliche Erfassung des in Wort und Schrift sich manifestirenden geistigen Lebens von Völkern und Völkergruppen zufällt, und zwar nicht bloß, weil die Sprache den natürlichen Zugang zum Verständniß von Rede und Literatur bildet, sondern secundär auch deshalb, weil das geistige Leben einer Nation sich, wie in Kunst und Wissenschaft, in Staat und Recht, in Religion und Sitte und so manchen andern Richtungen, deren Bedeutung für die Philologie Niemand in Abrede stellt, auch in den Formen offenbart, welche die Sprache für [illegible] t und seine Verbindungen gefunden hat.

[illegible] n gehört zwar die Wissenschaft der Philologie nicht als Lehr[illegible] die Schule, und ebenso wenig die Linguistik als Wissenschaft. [illegible] Unterricht in unsern Gymnasien ist doch ohne Frage ein [illegible] aftlicher, von der Wissenschaft als Quelle seines Materials, als [illegible] einer Methode, ja als Ziel, zu dessen Erstrebung er vorberei[illegible] abzutrennender. Daraus ergiebt sich denn wohl, daß dem [illegible] ie Pflicht obliegt, von den Resultaten der Sprachvergleichung nicht bloß für sich so viel Vortheil zu ziehen, wie durch sie der Philologie und dem Unterricht durch die Philologie zufließen kann, sondern auch unmittelbar im Unterricht so viel zu benutzen, wie in materieller Hinsicht zur besseren Auffassung des Sprachstoffs einestheils und der Sprachgesetze anderntheils gehört, und in formaler Hinsicht den aus der Sprachvergleichung resultirenden systematisch-wissenschaftlichen Gewinn wie im Besondern, so für die Erreichung des Gesammtziels der Gymnasialbildung im Allgemeinen, so viel als thunlich zu verwerthen. Dabei wird es keinen Unterschied machen, ob er mit der zur Zeit herrschenden Ansicht von der Ableitung eines Sprachzweiges der indogermanischen Gruppe aus einem andern und zuletzt aus einer durch Rückschlüsse zu findenden Ursprache einverstanden ist, oder ob er sich die Aehnlichkeit im Bau derselben auf analoge Weise entstanden denkt, wie die anatomische Aehnlichkeit innerhalb der verschiedenen Thierclassen oder Pflanzengruppen, die vielleicht auch nicht alle von einem Urvogel, einem Urfisch oder einer Urblume u. s. w. abstammen.

Es darf somit nicht erst die Frage aufgeworfen werden, ob die Verwerthung der aus der Sprachvergleichung gewonnenen Resultate in die Schule gehört, wohl aber bedarf es der Erörterung, in wie weit sie in ihr praktisch möglich ist, um später zu der Beantwortung der Frage übergehen zu können, in wie weit sie innerhalb der Gränzen ihrer praktischen Möglichkeit wahrhaft ersprießlich ist. Und da liegt gewiß

Digitized by Google

jedem Schulmanne, dem seine Aufgabe lieb und theuer ist, der Wunsch nahe, daß der natürliche Zug, der eine erobernde Richtung in der Literatur vorwärts dringen heißt, auf dem Gebiete der Praxis, das doch ein wesentlich anderes Terrain bietet, nicht zu weit führe.

Hört man freilich auf die Trompetenstöße, mit denen selbst in pädagogischen Zeitschriften von Einem und dem Andern die neue Aera begrüßt ist, so könnte man meinen, es sei nun erst für den Schulunterricht die wahre Zeit des Heils gekommen und es solle nunmehr von den Grundlagen der Schulgrammatik, die so lange nicht bloß für richtig, sondern auch für wissenschaftlich gegolten haben, wie einst von den Mauern Jericho's, kein Stein auf dem andern bleiben. So übel hat es aber Gott mit der Wissenschaft, die er uns gegeben und die in letzter Instanz immer zu ihm geführt hat, noch niemals gemacht, und er macht es auch heute nicht so. Wir legen natürlich kein Gewicht darauf, daß von den Bearbeitern der sprachvergleichenden Grammatik auch so manche recht schwache Hypothese uns als Wahrheit verkauft, so manches Stückwerk als Ganzes geboten wird, von der Hypothese Fr. Müller's über das ν ephelkystikon und den Resultaten W. Christ's, die auch nach dem Urtheil von Leo Meyer, G. Curtius und dem anderer Vertreter der neuen Richtung zu viel Unrichtiges enthalten, bis zu den mitunter so kühnen Zusammenstellungen von Leo Meyer selbst und den sogenannten Lücken in der vorliegenden Schulgrammatik von Curtius, auf die Schleicher (1861) hingewiesen hat. Dergleichen ist auf einem neuen Gebiete der Wissenschaft, und zumal, wo, wie hier, die ungeheure Extension der Kenntniß so leicht der Intensität der Prüfung und der Vollständigkeit des Ueberblicks Eintrag thut, nur zu natürlich. Aber auch abgesehen hiervon ist die Warnung vor einer Ueberschätzung des aus der Sprachvergleichung für die Schule resultirenden Gewinnes nach des Ref. Ueberzeugung wohl begründet. Wenn wir nämlich die Resultate der neuen Errungenschaft mit der einer so wichtigen Sache geziemenden Unbefangenheit im Großen und Ganzen würdigen wollen und zu diesem Behufe die für das Griechische — das uns hier zunächst angeht — in den sogenannten Haupt-Lautgesetzen gewonnenen Grundlagen einer so populär wie irgend möglich zu haltenden Musterung unterziehen: so wird sich das Urtheil wohl hinreichend begründet zeigen, daß die durchgreifendsten derselben altbekannt und schon längst in den Grammatiken des sog. alten Schlages verwerthet sind, und daß die von der Sprachvergleichung neu gefundenen, soweit dieselben überhaupt ohne Zuhülfenahme der Schule fern liegender Sprachen, im Besondern des Sanskrit, zu verwerthen sind, zum

Digitized by Google

erheblichen Theil einer Unbestimmtheit oder einer Fülle von Ausnahmen unterliegen, die den unmittelbar für den Unterricht aus ihnen zu ziehenden Gewinn erheblich beeinträchtigen.

Da steht unter den vocalischen Haupt-Lautgesetzen die Abneigung der griechischen Sprache gegen die im Indo-Germanischen sonst häufigen Spiranten j, v, s voran. Wir reden hier nicht von dem Werthe dieses Satzes für das linguistische Interesse. Für die Schule, die kein Sanskrit, kein Alteranisch, Kirchen-Slavonisch u. s. w. treiben kann und von dem brockenweisen Hereinziehen von allerlei Gelehrsamkeit wenig Vortheil zu erwarten, wohl aber aus nahe liegenden pädagogischen Gründen ernste Nachtheile zu besorgen hat, ist das nackte Resultat für das Griechische, daß in ihm kein j existirt, ohne Frage eine alte Wahrheit und daß das *F* (Digamma), das so oft einem v entspricht, in der späteren Entwicklung der Sprache verdrängt wurde, keine neue, übrigens auch der öftere Wegfall des s in *τύπτεσαι — τύπτῃ* oder *τύπτεσο — τύπτου* dem Schüler aus seinem Buttmann hinlänglich bekannt, die sogenannte Abneigung der griechischen Sprache gegen das s aber in ihrer Unbestimmtheit für ihn unfruchtbar. Und stößt man nicht, wenn man trotz des oben angeführten Bedenkens die Anwendung dieses Gesetzes weiter führt, im Einzelnen auf Ausnahmen, die, wenn sie sich häufen, für die Schule mehr als bedenklich sind? So werden zwar j und v zu *ι* und *υ* (*ἵπποιο* aus *ἵπποσjο*, *δύο* aus altind. dvâ), aber doch unleugbar j auch zu *ε*. Oder wandelt sich nicht *πλευσjομαι* in *πλευσέομαι*? Und wiederholt sich nicht dasselbe in *ἡδFια* = *ἡδεῖα* (svadvja), wenn hier nicht gar ein Ausfall mit Ersatzdehnung, eine Ausnahme anderer Art, aber doch immer wieder eine Ausnahme, vorliegt? Nun wird man allerdings im Hinblick auf den nahe liegenden Gewinn für das Verständniß der Flexion diese Ausnahmen nicht scheuen wollen; wie schwerfällig wird man aber in der Schulpraxis mit den zahlreichen Ausnahmen operiren, denen der Wegfall des *σ* unterliegt, auch wenn man ihn blos für die Flexions-Endungen und hierbei etwa noch für den Fall der vorhergehenden Vocal-Kürze irgendwie circumscribiren will! I und *υ* treten, so heißt ein zweites vocalisches Haupt-Lautgesetz, aus der folgenden Sylbe in die vorhergehende. Nach *ν* und *ρ* geschieht es zwar meistentheils (mit Ersatzdehnung z. B. in *κτείνω*, *μέλαινα* für *κτενjω*, *μελανja*), aber doch eben nur meistentheils. Oder soll etwa der Schüler, damit er dieses Lautgesetz handhaben kann, die angedeuteten Ausnahmen wieder mitlernen? Es fällt, lehrte man drittens, j und v zwischen Vocalen aus. Aber wann und mit welchem Ersatz? Es liegt in der Natur

Digitized by Google

der Sache, daß ohne Kenntniß der verwandten Sprachen, namentlich des Sanskrit, hier Regeln nicht aufzustellen sind, und daß somit dies dritte Haupt-Lautgesetz für den Schüler unpractisch ist, auch abgesehen davon, daß die Regeln, die man mittelst jener Kenntniß aufzustellen im Stande ist, so wenig durchgreifend sind, daß sie in der Schule nicht frommen würden. Nach Abfall und Erweichung von Consonanten treten, wie ein viertes Gesetz lehrt (dessen Erkenntniß für bestimmte Fälle in der griech. Grammatik übrigens sehr alt ist), häufig Vocal-Dehnungen ein, so ἔνειμα f. ἐνεμσα, φέρουσι f. φεροντι (altind. bháranti), wie ὀδούς f. ὀδοντ. Fragt man dabei aber nach dem Wann? so führt auch die Sprachvergleichung nur auf Einzelfälle, die innerhalb der griechischen Sprache keine rationelle Einheit verbindet. Oder muß dem Schüler nicht sogleich einfallen, daß dieselbe Consonanten-Verbindung in der Medialform φέρονται unverändert geblieben ist? Heißt es dann endlich, daß consonantischem Anlaut nicht selten ein vocalischer Vorschlag beigegeben wird (ἐρυθρός, ἀστήρ, ὀφρύς), so wird die Beantwortung der Frage nach dem Wann? sich wieder in eine Aufzählung vieler und ohne Kenntniß der verwandten Sprachen unverständlicher Einzelnheiten verlieren.

Es sind dies etwa die vocalischen Haupt-Lautgesetze, welche die Sprachvergleichung für die griech. Grammatik gewonnen hat. Die consonantischen haben einen ähnlichen Character. Man stellt die Assimilation voran und zwar zunächst als Angleichung. Da gleicht sich aber bald der vorhergehende Laut dem folgenden an (ἔννυμι aus Fεσνυμι, vestio), bald der folgende dem vorhergehenden (πολFο wird πολλο), bald geht der eine verloren und die Dehnung des Vocals wird als Ersatz angesehen (δαίμων statt δαιμονς). Es sind dies, wie man sieht, Regeln, die den Schüler so rathlos lassen, als er ohne sie sein kann. Anders ist es nun allerdings mit der Anähnlichung. Daß bei der Formbildung vor der tenuis statt media oder aspirata die tenuis eintritt u. s. w., daß δ, τ, ϑ vor μ in σ übergeht, κ und χ vor μ zu γ wird, ist fruchtbar genug; aber kennt diese Regeln nicht auch schon der alte Buttmann? Zieht aber die Sprachvergleichung noch Dies und Das dazu, so ist der Schüler wieder auf das Feld der Unbestimmtheit geleitet. Σεμνός z. B. ist unbestreitbar gleichen Stamms mit σέβομαι, und doch heißt es im Griechischen für somnus nicht ὕμνος, sondern ὕπνος. Doch — darauf kommt der Schüler vielleicht nicht erst. Wenn aber die Sprachvergleichung die Sache auch noch umkehrt, und in unbestimmten Fällen den zweiten Consonanten nach dem ersten sich richten läßt, also z. B. dj in den dentalen Spiranten ds sich

Digitized by Google

wandeln läßt (*Ζεύς* aus *Δjευς*, altind. djaûs, *ἕζομαι* aus *σεδjομαι*, slav. siedzić, erklärt), ja wenn daneben drittens noch ein gegenseitiger Einfluß der Buchstaben auf einander gelehrt wird, wonach aus *κραγjω* (*κραδσω*) *κράζω* wird, ja bisweilen *σσω* aus *γjω* (*πλήσσω* aus *πληγjω*), während dem Schüler nicht gesagt werden kann, wann das Eine oder das Andere oder das Dritte erfolgt, so entsteht für den denkenden Kopf ein peinliches Trilemma, und für die übrigen zum mindesten etwas, auf das man die alte herakleitische Wahrheit anzuwenden berechtigt ist: *ἡ πολυμαθία τὸν νοῦν οὐ διδάσκει*. Folgt dann die Lauteinschiebung (*ἀν-δ-ρός*), die Ausstoßung (*τετυφ(σ)θε*), die Umstellung (*θράσος* f. *θάρσος*) und die sogen. Dissimilation (wonach zwei auf einander folgende Sylben nicht mit Aspiraten anfangen sollen), so sehen wir uns wieder auf altbekanntem Boden, auf dem nicht viel Neues mehr zu entdecken sein dürfte. Nicht sehr viel anders ist es mit der Veränderung des Auslauts. Daß hier erstens die griechische Sprache nur *σ*, *ν*, *ρ* (außer *ἐκ*) duldet, ist keine Entdeckung der Sprachvergleichung. Wenn sie dann freilich davon Anwendung zur Erklärung von Vocativformen wie *πάτερ* aus *πατερς* (altind. patars) macht, so ist das wohl Etwas, aber doch nicht mehr. Heißt es dann aber zweitens, daß t abgeworfen (*ἔφερε* aus ábhārat) oder in *ς* (*τέρας* f. *τερατ*), auch wohl in *ϑ*, wofür dann wieder *ς* eintritt, verwandelt wird (also *δοτι*, *δοτ*, *δοϑ*, *δός*): so bleibt der verständige Schüler, der sich nicht mit Unbestimmtheiten abfertigen läßt, im Dilemma wieder rathlos. Instructiv ist für ihn allerdings wieder der Punct, daß auch *δ* abfallen kann, weil sich daraus der Vocativ *παῖ* st. *παιδ* erklärt. Wenn es dann aber weiter heißt, daß m in *ν* übergeht, so wird dies durch so manche Ausnahmen (*πατέρα* aus pataram, *ἔδειξα* aus — sam u. s. w.) beeinträchtigt, die sich ohne Kenntniß des Sanskrit nicht vorführen lassen. Und lehrt man endlich (nicht exact), daß vor mehreren Consonanten in der Regel der letzte abgeworfen wird, wonach also mit Ersatzdehnung *μήτηρ* f. *μητερς*, *φέρων* f. *φεροντς* steht, so ist nicht zu übersehen, daß das *ς* auch wieder bleibt (*τιθείς* f. *τιθεντς* u. s. w.) und daß diese Ausnahmen nicht durchgreifend sich classificiren lassen, oft genug übrigens auch der mittelste Consonant, wie in *πείριν(ϑ)ς*, *ἕλμιν(ϑ)ς*, schwindet. Bisweilen soll *τ* in *ν* ephelkystikon übergehen und demzufolge wieder *ἔφερεν* f. ábhārat stehen. Soll dann aber der Schüler sich wieder *φέρουσιν* für bharanta und *ποσσίν* für padsva merken, wie wenig hat er dann für das *ν* ephelkystikon gewonnen?

Das sind die Haupt-Lautgesetze, welche die Sprachvergleichung

für das Griechische geltend macht. Daß auf solchen Grundlagen sich nicht eine Reform der griech. Schulgrammatik, sondern nur eine Verbesserung und Erweiterung derselben im Einzelnen aufbauen läßt, dürfte jedem Unbefangenen klar sein. Aber auch bei dieser Verbesserung und Erweiterung wird eine sehr umsichtige und eine größere Bestimmtheit (so weit diese überhaupt möglich ist) der Resultate der Sprachvergleichung vom Fortschritt der Wissenschaft abwartende Vorsicht zur Pflicht dem bisherigen Segen der Wissenschaft, zur höheren Pflicht dem bisherigen Segen eines doch keineswegs irrationellen Unterrichts im Griechischen gegenüber. Und auch das dürfte nicht zu übersehen sein, daß der Gewinn, der aus ihrer Anwendung in der Praxis, so weit dieselbe möglich ist, resultirt, für den Schulunterricht im Griechischen, wenn das Eindringen in die Sprache nicht so sehr Zweck als Mittel zur Einführung in die Litteratur sein soll, in so manchen Fällen ein wenig wesentlicher ist. Ob zu irgend einem Verbum diese oder jene Form der Wurzel angenommen, event. fingirt wird, ist bei aller linguistischen Bedeutung, die man einem solchen Resultate zuschreiben darf, für den Hauptzweck des griech. Schulunterrichts bei Berücksichtigung der Ueberladung des Gedächtnisses und der Gefahr der Verwirrung für den Schüler, wenn er sich zu viel Vermittelungsformen zu merken hat, zu wenig practisch. Eben so wenig fruchtbar ist es für die Praxis, ob er sich γονός einfach als aus Dehnung oder aber als aus Ersatzdehnung für γονϜος entstanden denkt, wie ξεῖνος aus ξένιος, ob für ihn μείζων Verkürzung aus μειζων oder direct aus μεγjων hervorgegangen ist, wie ὀλίζων aus ὀλιγjων, ob man in νεανίας, ὁδός, δῶρον die Sylben ας, ος, ον Endungen nennt, oder anders. Kaum fruchtbarer ist es, ob im Vocativ λογε das ε aus ο abgeschwächt, oder sonst wie entstanden ist, ob der Comparativ χαριέστερος aus χαριεντ-τερος, oder anders gebildet wird, und vollends gleichgültig ist es, ob der Schüler weiß, daß man ἐμός aus ἐμ (ε) + ο — ς erklärt. Es kann hinzugefügt werden, daß man bisweilen ohne Sprachvergleichung eben so weit kommt, als mit derselben. Die letztere erklärt bekanntlich die Aorist-Endung θην des Passivs aus dha (ponere, facere). Daß die Endsylbe θω auch im Griechischen factitive Bedeutung hat, lehren schon die vielen Verba auf θω (φθινύθω, θαλέθω u. s. w.). Daß, um noch ein zweites Beispiel zu geben, zu τιμάω auch ohne Sprachvergleichung die Wurzel τι und nicht τιμα angenommen werden muß, lehrt schon τίω.

Aber — wir wenden uns jetzt mit derselben Unparteilichkeit der andern Frage zu — so richtig dies ist, so wenig kann behauptet werden,

Digitized by Google

daß die Schule den auch für sie aus der Sprachvergleichung resultirenden Gewinn, gleichviel, ob groß oder klein, innerhalb der Grenzen, welche ihre Praxis gestattet, nicht dankbar anzunehmen habe.

Ref. legt erstens ein Gewicht auf das rationelle Verständniß des Zusammenhangs der gerade im Griechischen so mannigfachen und auch für die Schulgrammatik zum Theil überaus wichtigen dialectischen Formen unter einander und mit dem Haupt-Litteratur-Dialect, namentlich der ionischen und dorischen (denn die äolischen mag man möglichst außerhalb des Bereichs der Schule liegen lassen). Das Verständniß von ἐδδεισε aus ἐδFεισε, von ὅς aus σFος, von ἑ aus σFε, von μίμνω aus μιμενω, von ἕτετμον nicht aus τέτμω, sondern aus τέμω, der oben bereits berührte richtige Zusammenhang von ἵπποιο mit ἵππου, der von ἐ-γκ-ιον mit εἰκών, von ἄμμες ꝛc. mit einer vorauszusetzenden sigmatischen Form, unter Berücksichtigung der dorischen Form der Personal-Endung in φέρομες u. dergl.. das κ der jüngeren Jas in κόσος, κοῖος ꝛc., das der Schüler denn doch nicht ansieht, wie (salva venia) die Kuh das neue Thor, wenn er einmal gehört hat, daß ⅓ der ursprünglichen κ im Griechischen in π übergegangen ist, der Zusammenhang der verschiedenen Formen des griech. Futurs mit dem Fut. exact. im Latein, die Berichtigung einer Anzahl falscher Etymologien und Worterklärungen homerischer Ausdrücke, wie sie noch manche der bei Nicht-Kennern in hohem Ansehn stehenden Werke bieten (z. B. von οἰωνός aus οἶος st. aus οFι, avis, von Δημήτηρ, Δηπήτηρ aus γῆ statt aus δα, vergl. δά-πεδον u. s. w.*) Solches und Aehnliches, ja, wenn man will, auch die Erklärung des Suffixums φι aus einer ursprünglichen Instrumental-Form, von εἰλήλουθα aus dem in-sprachlichen Gesetz der Lautsteigerung u. dergl.: das sind Dinge, die man dem Schüler nicht vorenthalten darf, weil man sie ihm bieten kann und weil dadurch in den meisten Fällen andere verkehrte Erklärungen beseitigt werden, während man einer Erklärung überhaupt doch nicht entrathen kann, so lange der Gymnasial-Unterricht rationell sein soll, ja so lange die alte psychologische Wahrheit gilt, daß der Verstand eine bessere Stütze für das Gedächtniß ist, als die Phantasie.

Dazu kommt zweitens ein rationelles Verständniß zahlreicher vermeintlicher Anomalien innerhalb des zur Herrschaft gelangten Litteratur-Dialects selbst und der bessere Einblick in den Zusammenhang so mancher andern grammatischen Erscheinungen in demselben. Die

*) Zahlreiche andere Beispiele in des Verfassers Grundzügen der griechischen Etymologie, wovon soeben die 2. Aufl. erscheint.

Digitized by Google

Erklärung von ἔαγα aus *FεFαγα*, von εἰργαζόμην aus *'εFεργαζομην*, von εἰπεῖν aus *FεFεπειν* (lat. voc —), von εἱπόμην aus *'ε-επομην* (ἑσεπομην, sequor) εἱστήκειν aus ἐ-ἑστηκειν (ἑσεστηκειν, stare) von πάσχω aus *παϑ-σκω*, von πᾶσα aus *παντja*, von πέπιωκα aus *πετω*, die nur scheinbar unregelmäßige Reduplikation in *μέμνημαι* (*μνα* Metathesis f. *μαν*, men), der Parallelismus der Stammformen *γεν*, *γα* (ἐγενόμην, *γέγαα*), mit *τεν*, *τα* und *κτεν*, *κτα* in τείνω (*τενjω*) und κτείνω (*κτενjω*), der Parallelismus von *'Aϑήνησι* ꝛc. mit ὀψί, vergl. λόγοισι, τιμαῖσι (τιμῆσι), ja wenn man will, die Lautsteigerung von ι zu ει und οι (λιπ, λείπω, λέλοιπα), von υ, ευ,ου (φυγ, φεύγω, πέφευγα), von α, η, ω (ϱαγ, ϱῆγνυμι, ἔϱϱωγα), von α, ε, ο (ω) (vergl. σταλ, στέλλω, ἔστολα und τραπ, τρέπω, τέτροπα, τρωπάω), sind Belege, die jeder Kundige vermehren kann. Hierher gehören auch Etymologien (die deshalb nicht ganz zu übersehen sind, weil der denkende Schüler, wenn man ihn nicht hin und wieder auch hier leitet, erfahrungsgemäß aus freier Faust doch etymologisirt), wie der Zusammenhang von γυνή mit γίγνομαι, φάσκω mit φαίνω, ἀκροάομαι (altind. çru) mit κλύω (gloria), κέχηνα mit χήν (indisch hansa, lat. anser, deutsch Gans, vergl. gähnen) u. dergl. Ja mitunter leistet die Sprachvergleichung in wissenschaftlichen Fragen, auf die der Schüler bei der Verschiedenheit der Texte eine Antwort erhalten muß, wesentliche Dienste. Daß πάντη ꝛc. ohne Jota subscr. zu schreiben ist, macht erst die Sprachvergleichung evident, desgl. daß ἐβουλέατο statt ἐβούλοντο bei Herodot mit Bredow gegen Dindorf (und neuerdings Abicht) festzuhalten ist, entscheidet der Umstand, daß in den Endungen des medialen Imperfects und sog. einfachen Aorists sich die Verba der sog. zweiten Conjugation ursprünglich gar nicht von den Verben auf μι unterscheiden, u. a.

Dieser Einblick in den inneren Zusammenhang der Formation dehnt drittens seinen Nutzen auch auf das Lateinische aus. Der Gebrauch des lat. Ablat. Plur. der Städtenamen auf die Frage „wo?" ist auf dieselbe ursprüngliche Locativ-Endung zurückzuführen, die wir oben schon anführten, während der Localis, des Singularis auf i (griech. χαμαί, οἴκοι; zugleich die Quelle der Dativ-Endung) im Lateinischen bei Städtenamen, wie Romae (Romai), Ticini, Neapoli sich wiederholt. Besonders zahlreich ist hier die Uebereinstimmung in den Wurzeln loquor und ἔπος, vehor mit ὄχος (slav. wóz), quis mit τίς, linquo mit λείπω, ὀμίχλη mit mingo, *σFος* mit suus, *δFυς* mit dis, *δFις* mit duo, die Futurwurzel ero mit ἔσο, farcio mit φράσσω, oculus mit ὄσσε (ὄκϳε, slav. oczy), ursus mit ἄρκτος,

Digitized by Google

viginti mit εἴκοσι, canis mit κύων, novem mit ἐννέα, nex mit νεκρός u. s. w. Dieser Zusammenhang, der auf Grund gesetzmäßiger Lautwandlung unwiderleglich nachzuweisen ist, ist bei Weitem nicht bloß eine Stütze für das Gedächtniß, er wird, durch das dem Schüler in vielen Fällen sich von selbst aufdrängende Ableitungsgesetz zugleich eine Schulung für das Urtheil, jene secunda Petri, die nächst der Bildung der Gesinnung, wobei der Natur der Sache nach die religiöse oben an steht, eine der besten Früchte des Unterrichts ist. Es versteht sich von selbst, daß, wo der Unterricht im Deutschen von der wünschenswerthen Art ist, es keinen Schaden bringt, wenn der Blick des Schülers auch auf die parallele Lautsteigerung im Deutschen fallen kann, auf binden, band, gebunden, stehle, stahl, gestohlen u. s. w., und ebenso auf den etymologischen Zusammenhang in zahlreichen Fällen, wie von σιγάω mit AHD. svigên, von ὑφαίνω mit weben (prt. pl. MHD. wâben) und dergl. mehr, ja, daß in den Gegenden, wo zugleich in slavischen Sprachen unterrichtet wird, wohl auch einmal auf den Lautwechsel in ῥυτός, Strom, o-stro-wo u. s. w. hingewiesen werden kann. Von besonderer Fruchtbarkeit sind hierbei die Uebereinstimmungen im Conjugations-System, auf die, auch wenn man nicht berücksichtigen wollte, welchen Werth eine übersichtliche durchgreifende Eintheilung, eine organische Gliederung des Lehrstoffs auch im Einzelnen für die Entwicklung des Verstandes und Urtheils, für wissenschaftliches Interesse und wissenschaftliche Bildung an sich schon hat, der Schüler des Gymnasiums wohl mit demselben Rechte gewiesen werden darf, mit welchem dem Zögling der Realschule die Regelmäßigkeit der Formation der Erdkruste, von den plutonischen Schiefern, der Trappe, dem Basalt ꝛc. durch die Uebergangsfelsen, den Grauwacke-, Alaun- und Glimmerschiefer u. s. w. bis zu der Wealden-Formation, der Kreide und den tertiären Gebilden vorgeführt wird. Ein geringeres Gewicht dürfte dabei auf das Declinations-System fallen, bei dem eine stärkere Individualisirung in den einzelnen Sprachen hervortritt. Familia, familias, familiai, familiam ꝛc. vergleicht sich von selbst mit dem Griechischen, den Vergleich aber bis auf ὀψί, (Localis vâksú im Sanskr.) und vocibus (Dativ und Ablativ vâgbhiás), oder bis auf die Erklärung der Adverbia auf ως aus der altind. Ablativ-Endung at auszudehnen, verbietet die Unthunlichkeit des Hereinziehens entlegener Sprachgelehrsamkeit in die Schule.

Endlich wagt Ref. noch auf einen vierten Punct aufmerksam zu machen, der in der Vollständigkeit seiner Geltung freilich erst einer weiteren Entwicklung der Grammatik anheimfallen wird, aber einer

Digitized by Google

Entwicklung, der wir ohne Frage entgegen gehen. Es ist die Ausdehnung der sprachvergleichenden Wissenschaft auf die Syntax, aus der ein Verständniß des Sprach-Characters jedenfalls nicht minder deutlich geschöpft werden kann, als aus der vergleichenden Laut- und Formenlehre. Ref. ist durch die derzeitige Beschaffenheit der Parallel-Syntax genöthigt, sich auf wenige Andeutungen zu beschränken. Wenn die vielfache Aehnlichkeit der lat. Genitivformen im Singular mit andern Casusformen selbst mit pluralischen, ein Grund gewesen sein mag, den freieren Gebrauch des partitiven Genitivs, den die griech. Sprache kennt, im Lateinischen zu beschränken, etwa wie im HD. der Conjunctiv wohl ohne Frage unter Mitwirkung der Unterschiedslosigkeit vieler seiner Formen von denen des Indicativs so manche Gebrauchsweise verloren hat, die noch der gothische Conjunctiv (Optativ) hatte; wenn die Entwicklung eines Artikels dem Griechen die Möglichkeit gelassen hat, der Substantivirung von Adjectiven nicht die engen Grenzen zu ziehen, welche die lat. Ausdrucksweise kennt, und zugleich bei der ausgeprägten Scheidung des prädicativen und attributiven Gebrauchs der adjectivischen Bestimmungen sehr verschiedene Nuancen der Hervorhebung zu markiren, während der Römer lediglich auf die Stellung des adjectivischen Beisatzes *vor* oder *nach* dem Substantiv bei diesem Allen angewiesen war; wenn die Ausbildung einer besondern Ablativ-Form mitgewirkt hat, den causalen Gebrauch des Genitivs, der im Griechischen so viel weiter reicht, daß man ihn im Lateinischen mit einer Ruine vergleichen möchte, fast nur noch als sog. Genitivus criminis und bei Impersonalien des Affects zu erhalten; wenn im Griechischen der für uns nur noch altionische Futuralgebrauch des Conjunctivs einen Anlaß gegeben haben wird, einestheils zur Beschränkung der Vieldeutigkeit des Modus die affirmative Seiten des Conjunktiv-Gebrauchs für den Imperativ verkümmern zu lassen und anderntheils den Gebrauch des Opativs als Modus der Möglichkeit, den im Lateinischen der Conjunctiv bildet, zu entwickeln: so sind dies Beispiele, welche die Bedeutung einer comparativen Syntax auch für das unmittelbare Verständniß des Schülers herausstellen. Refer. sieht in der gewöhnlichen Art, wie dergleichen und andere syntaktische Erscheinungen in der Schule behandelt werden, ein entschiedenes Versäumniß für eine rationelle Erfassung der Sachen, ja er gesteht, daß es ihm geradezu widerwärtig ist, wenn er sieht, wie selbst in sonst guten latein. Grammatiken hin und wieder auf diesem Boden, um den Ausdruck zu brauchen, naturalisirt wird, wenn er z. B. bei Zumpt noch liest, daß der Lateiner im Unterschiede des Imperfects und des Plusquamperfects in Neben-

Digitized by Google

sätzen „genauer" sei als der Deutsche, während doch in Beispielen wie: Frater quum cubiculum intrasset, amicum vidit, der Römer sich beim ersten Schritt durch die Thür schon eingetreten denkt und der Deutsche das Eintreten nur nicht auf den Moment dieses Durchgangs beschränkt, und vollends in Sätzen wie „die Karthager mußten nun Frieden schließen" „mußten" nichts weniger als „phraseologisches" Verbum ist, sondern ein Ausdruck für eine gemüthliche Betheiligung, die dem Römer ferner liegt, der Letztere auch wahrlich nicht logischer verfährt, wenn er für den deutschen Substantivsatz hinter Verben der Furcht den Ausdruck des Nicht-Gewollten, der Grieche den der dubitativen Frage vorzieht, wenn der Lateiner die Absicht als gewollte Folge, der Grieche als eine vorgestellte Modalität der Handlung bezeichnet u. dergl. m. Es ist, wie gesagt, diese Ausdehnung der Sprachvergleichung zur Zeit noch größtentheils ein Desiderat, aber ein Desiderat, zu dessen Erreichung die Einführung der Resultate der sprachvergleichenden Laut- und Formenlehre in die Schule, wenn Refer. nicht irrt, ein kräftiger Hebel sein wird.

Gegenüber diesen rationellen Vortheilen, welche das Hereinziehen der Resultate der Sprachvergleichung in die Schule theils gewährt, theils in Aussicht stellt, kommen die früher angeführten Mißstände gewiß nicht so weit in Betracht, daß man das Kind mit dem Bade wird ausschütten wollen, ja wir dürfen, wenn wir von diesen Resultaten auch nichts weniger als eine Reform des Sprachunterrichts erwarten, doch die durch sie gebotenen Verbesserungen immerhin als erheblich anerkennen. Natürlich ist vor Allem Bedingung, daß ihr nur dasjenige aus diesen Resultaten zugeführt wird, dessen Anwendung über den Gesichtskreis der Schule nicht hinausgeht und das die Probe strenger wissenschaftlicher Prüfung bestanden hat. Wie unreife Früchte auf diesem Gebiete mitunter noch erzielt werden, wurde oben angedeutet und wir tragen hierfür wenigstens einige Beispiele nach, die wir so wählen, daß jeder philologisch gebildete Leser darüber ein Urtheil fällen kann. Kann es eine strenge wissenschaftliche Ueberzeugung befriedigen, wenn zu agham (Sanskr.) = ἐγώ eine Grundform m — agham nicht etwa nachgewiesen, sondern fingirt wird, um Declinationsformen mit μ z. B. ἐμέ zu erklären? oder wenn λέλοιπα aus λελοιπμα, dieses aus λελοιπαμ und dieses hinwieder aus λελοιπαμι erklärt wird, indem man annimmt, daß die primäre Form durch Analogie die secundäre verdrängt habe? oder wenn τι in der 2. Person Sing. des Imperativs aus τα erklärt wird, obgleich sonst nur θα (οἶσθα ꝛc.) sich findet, und dabei τα aus dem Sanskritischen si oder s stammen,

Digitized by Google

der Grund der Veränderung aber nur im Streben nach Unterscheidung liegen soll, gerade als wenn aus diesem Grunde nicht alles Mögliche für τα hätte eintreten können? Von derselben Art ist, wenn die verbale Endung μην aus ma (griechisch μαι) durch Dehnung des α in η und durch Anhängung von ν entstanden sein soll, eine Erklärung, die, ruhig angesehen, nichts erklärt; wenn die Endung der 1. Person Pluralis aus einem fingirten ursprünglichen ma — si (ego, tu) erklärt wird, und die der 2. Person aus der vox hybrida ta — si (tu, tu), wobei wieder ta aus si wunderlich genug entstanden sein soll; wenn die Reduplikation (ursprünglich, laut Annahme, Wiederholung des Stammes z. B. vid — vid) im Präsens die Dauer, im Perfect das Gegentheil, nämlich die Vollendung bezeichnen soll. Es sind dies Dinge, wozu noch mehr Glaube gehört, als Lust zu allem zu Erklärenden eine Erklärnng zu liefern.

Und zuletzt muß auch darauf ein Gewicht gelegt werden, daß selbst an die Vorführung des Richtigen und Fruchtbaren für die Auswahl des Stoffs, wie für die Form, in der er geboten wird, die Schule die Forderung eines wohl überlegten Maaßes stellen muß. Nicht einmal Alles, was erklärt werden könnte, darf erklärt werden, sondern nur das Fruchtbarste, wie denn nach dem alten Spruche von dem Guten gerade das Beste für die Schule gut genug ist. Wird die Fülle des Materials über dies Maaß hinaus vermehrt, wird ein schwer zu handhabender Ballast dem Gedächtniß des Schülers aufgebürdet, so werden nicht bloß die Stützen, welche eine rationelle Erkenntniß dem Unterricht bietet, illusorisch, sondern auch der Gewinn für Urtheil und wissenschaftlichen Einblick precär. Vor Allem dürfte darauf hinzuhalten sein, daß von den fingirten Vermittlungsformen so wenig als möglich dem Auge und Ohr, geschweige dem Gedächtniß des Schülers, geboten wird. Die einfachste Erfahrung lehrt, wie leicht aus einem solchen Uebermaaß eine Verwirrung in den Köpfen entsteht, die, zumal bei den schwächeren Schülern, ein sicheres und promptes Wissen aufhebt.

Nach diesen Grundsätzen kann das Urtheil über die Brauchbarkeit der vorliegenden Grammatik von Curtius im Ganzen nur ein günstiges sein. Ohne Frage nimmt sie unter den bisher erschienenen Lehrbüchern dieser Art die erste Stelle ein. Der Verf. hütet sich mehr als andere vor der Aufstellung unbestimmter und schwankender Regeln mit „öfters", „zuweilen", „häufig" u. s. w. Was nützen denn wohl dem Schüler Regeln von der Art, daß t sich „öfters" in σ erweicht und demzufolge δοδτ in δός übergeht, mehr als die bloße thatsächliche Angabe? Wie viel gewinnt er, wenn er weiß, daß die Liquidae öfters Umstellungen

Digitized by Google

erleiden, und nun dazulernt, daß dies „aber auch“ die Mutae trifft und ihm damit σχήσω aus einer (noch dazu ungriechisch) fingirten Grundform σεχσω — man übersehe auch den unberührt gelassenen Uebergang von ε in η nicht — erklärt werden soll, auch abgesehen davon, daß eine andere Erklärung näher liegt? Gewinnt er aus der Angabe, daß ν vor σ ohne Ersatzdehnung in κτεσί ausfällt, mit Ersatzdehnung in κτείς für κτένς, mehr als aus dem bloßen Paradigma? Was hilft es, Regeln über die Veränderung der Sibilanten mit „zuweilen“, „häufig“, „gewöhnlich“ zu geben und daneben eine so stetige Erscheinung, wie die Veränderung des ν vor μ in Compositionen zu übersehen? Darf man den Schüler nicht mit der Fülle von Uebergangsformen verschonen, wenn der Stamm πολι erst in πολει diphthongisirt wird, dann ι in die Sibilans j übergeht und nun πολεj entsteht, wovon dann der Plural πολεjες heißt, aus welcher Form wiederum j ausfällt, woraus ferner πολεες und nun endlich πόλεις wird?

Anders Curtius. Das Streben, dergleichen Unbestimmtheiten und das zuletzt berührte Uebermaß der Durchgangsformen dem Schüler zu ersparen, ist in der That ein Hauptvorzug seiner Grammatik und schon deshalb wird man sich für sie entscheiden dürfen, wenn überhaupt von der allgemeineren Einführung einer auf dem Standpunkt der Sprachvergleichung stehenden Grammatik in die Schule — was Refer. nicht mehr für unthunlich hält — die Rede sein soll. Die Vermeidung aller und jeder Unbestimmtheit läßt sich natürlich schwerer in der sog. Lautlehre (bei Curtius § 1—99) als in den übrigen Theilen der Grammatik durchführen. Die Unvollkommenheit der allgemeinen Resultate der Sprachvergleichung, die wir oben in's Auge faßten, macht sich indeß bei ihm doch immer nur in sehr geminderter Weise geltend. Wenn sich z. B. die Fälle einmal nicht sämmtlich in einer Schulgrammatik aufführen lassen, in denen Diphthongen vor Vocalen den zweiten Bestandtheil verlieren (βοός st. βουος, ἑκάην von καίω ꝛc.), so dürfte es aus pädagogischen Gründen besser sein, dergleichen aus der allgemeinen Lautlehre fortzulassen, als dem Schüler etwas Unbestimmtes zu bieten. Und umgekehrt, wo die Einzelfälle so wenig zahlreich sind, daß sie sich vollständig aufzählen lassen, wie bei dem „bisweilen“ erfolgenden Eintritt des Spiritus lenis statt des asper in der Jas, sollte da nicht diese Aufzählung praktischer sein als die Unbestimmtheit der Regel? Desto vollkommner aber wird von Curtius bei der Behandlung der Deklinationen das praktische Bedürfniß befriedigt. Curtius nimmt mit anerkanntem Recht nur zwei Deklinationen an, eine mit (hart-) vocalisch auslautendem Stamm, wobei wenige Stämme auf ο, die wohl den

Digitized by Google

End-Consonanten eingebüßt haben, eine scheinbare Ausnahme bilden (A- und O-Declination), und eine mit consonantisch, weich-vocalisch, oder diphthongisch auslautenden Stämmen, denen sich die eben ausgenommenen Stämme auf *o* anschließen. Fast nirgend finden wir in der Declinationslehre bei Curtius eine Bemerkung, bei deren linguistischem Werth übersehen wäre, daß sie für die Schule nicht praktisch sein könnte. Refer. möchte in der Darstellung der ersten Declination höchstens dazu die § 115 gegebenen Regeln über die Erlernung des Nom. Sing. aus Dual- und Pluralformen rechnen, wobei zu c, nur die wichtigeren Ausnahmen schon zahlreich sind und die § 130 auf die in § 36 und 37 enthaltenen nicht concisen Contractions-Regeln gegebene Zurückweisung, während er bei der Behandlung der zweiten, in welcher die Paradigmen sehr vollständig nach Guttural- und Labialstämmen, Liquida-Stämmen, weich-vocalischen und diphthogischen Stämmen, O-Stämmen und elidirenden Stämmen aufgeführt werden, nur etwa die Anm. 2 zu § 147 eines Zusatzes bedürftig und § 173 entbehrlich findet. Besonders klar stellt sich der Gewinn aus einer so umsichtigen Behandlung des Declinations-Systems z. B. für das Verständniß der Vocativbildung der zweiten Declination (*βοῦς*) vom Stamme *βοF*, *ἱππεύς* von *ἱππεF*, *πατήρ* von *πατερς* ꝛc.), so wie der aus der Parallelisirung der elidirenden Stämme (auf *ς*, *τ*, *ν*) für einen Einblick in die Formation der Neutra auf *ος* heraus.

Nur in einem Abschnitt der Grammatik würde Ref. eine vollständigere Benutzung der Resultate der Sprachvergleichung wünschen, in der Lehre von der Conjugation, zu der bekanntlich Steph. Wolf schon seine Schrift über die Flexion des griech. Verbums hat erscheinen lassen. Namen, wie „starker Aoriststamm" und eine Fülle wohlgeprüfter Einzelheiten nutzen diese Resultate nicht aus. Auch ist der Vorzug einer Eintheilung der sogenannten regelmäßigen Verba in a, solche, wo der sogenannte Präsensstamm dem Verbalstamme gleich ist, b, eine Dehn-Klasse (*φύγ* zu *φευγω*, *λιπ* zu *λείπω* ꝛc.), c, eine F-Klasse mit 1) *φυλάττω* aus *φυλακjω* u. dergl., 2) *ἕξομαι* aus *ἐδjομαι* u. s. w., wozu auch *κράζω* aus *κραγjω* gehört, 3) *βάλλω* aus *βάλjω* u. s. w., 4) Verben auf *νω* und *ρω* z. B. *τείνω* aus *τενjω* (*νέμω* kommt bei den Anomalen vor) — der eine Eintheilung der anomalen Verba zur Seite tritt — vor einer solchen der sämmtlichen Verba schon wegen der Relativität des Unterschieds zwischen regelmäßigen und unregelmäßigen Verben Ref. nicht ersichtlich. Sollte es da nicht am besten sein, diesen Unterschied fallen zu lassen und, gestützt auf die neueren Resultate der Sprachvergleichung, gleich eine solche Eintheilung zu geben, der die

Digitized by Google

Eintheilung der Conjugations-Formen im Lateinischen und Deutschen mit Leichtigkeit zur Seite gestellt werden kann? Ref. findet aus diesen Gesichtspunkten die Eintheilung, die Schleicher in seinem oben erwähnten Compendium gegeben hat, sehr empfehlenswerth. Danach scheiden sich die Präsensstämme in I. a) St. mit der einfachen Wurzel z. B. ες zu εἰμί; I. b) Präsensstämme mit vocalischem Zusatz z. B. φερε, φερο, Wurzel φερ; II. a) mit gesteigertem Vocal (ει, ι, Wurzel ι; φη, φα, Wurzel φα); II. b) mit gesteigertem Vocal und Zusatz (φευγ, λειπ, λαθ); III. reduplicirende einfache Stämme (διδο Wurzel δο; ἵστα, W. στα); hieraus mit Stammauslaut α (γε, γα, wovon γιγνε aus γιγενε); IV. a) mit Eintritt der Dehnungs-Sylbe νυ statt der Steigerung (δείκνυμι); IV. b) Stämme mit Erweiterung durch να (νη) z. B. δάμνημι, wozu auch die der griech. Sprache eigenthümliche Präsensbildung mittelst des Suffixes ανε, ανο zu ziehen ist; IV. c) Stämme wobei der Nasal mit der Wurzel verwächst, wie in σφίγγω; V. Präsensstämme mit j (sehr umfassend), wobei 1) der J-Laut bleibt, oder 2) zu ε wird (γαμεε), oder 3) j in die vorhergehende Sylbe als ι tritt (φαίνω), oder 4) j mit dem Wurzellaut zu ζ verwächst (ὄζω), oder endlich 5) j zwischen Vocalen schwindet (φύω), wohin auch abgeleitete V. wie μεθύω, βασιλεύω zu ziehen sind; VI. Verba auf σκω ohne und mit Reduplication (φάσκω, γιγνώσκω, πάσχω für παθσκω), wobei auch nach consonantischem Wurzelauslaut der Hülfs-Vocal ι vor das Suffix σκε tritt; VII. (als dem Griech. eigen) Stämme, die mittelst des Suffixes τε, το gebildet sind, eine Bildung, die außer nach Labialen noch bei τίκτω und πέκτω auftritt. Zu diesen Klassen kann man dann als Nebenklassen noch die mit dem Suffix θε gebildeten Verba auf θω hinzufügen, ferner die Verba, die, im Präsens ohne ε, in andern Formen in die Formation von εω übergehen, und dann häufig den Präsenszusatz bei dieser Neubildung beibehalten, wie ὄζω (ὀδ — jω).

Es könnte nun noch ein Blick auf den syntaktischen Theil des bahnbrechenden Buches geworfen werden. Indeß ist der vorliegende Aufsatz schon zu umfänglich geworden, als daß Refer. nicht schließen müßte. Daß der Verf. sich darin auf das Allgemeinste beschränkt, dürfte übrigens hinreichend bekannt sein. Und somit scheidet der Unterzeichnete von der, wie er hofft, auch für solche, die der Sprachvergleichung ein besonderes Studium noch nicht haben widmen können, verständlich gehaltenen Würdigung eines Buches, das für unsere Schulliteratur so bedeutend ist und dessen Gebrauch für den Lehrer wesentlich durch die Erläuterungen erleichtert wird, die Curtius zu seiner

Digitized by Google

Schulgrammatik 1863 hat erscheinen lassen. Die Rückhaltlosigkeit, mit der er sich über manche Punkte ausgesprochen hat, möge darin ihre Rechtfertigung finden, daß Ref. ein Lehrer ist und ihm als solchem das Interesse der Schule zu lieb und theuer ist, um ihr nicht auch in diesem Falle mit dem offenen Ausdruck seiner Ueberzeugungen so gut er es vermag zu dienen.

Thesis: Das Ziel des französischen Unterrichts auf Gymnasien ist Schreiben und Sprechen.

Es giebt kaum eine einzige Disciplin in dem ganzen Gymnasial-Unterricht, in der die Leistungen so weit selbst hinter den mäßigsten Anforderungen, den bescheidensten Erwartungen zurückblieben, wie dies bei dem Französischen der Fall ist. Mit Ausnahme einiger weniger Gymnasien, auf denen diese Disciplin durch gewisse ausgezeichnete Persönlichkeiten vertreten und gehoben wird, habe ich überall den gleichen Zustand angetroffen, die gleiche Klage gehört. Und dieser Zustand ist nicht von heut oder gestern, sondern, so weit mich die eigene Erinnerung zurückgeleitet, ist es wesentlich nie besser gewesen. Es sind, auch vor Zeiten, immer nur einzelne unter den Schülern gewesen, die mehr leisteten, die sich über das Niveau des Mittelmäßigen erhoben.

Woher nun dieser traurige Zustand, und woher die Dauer desselben? Wir sehen den Schaden; warum sehen wir uns nicht nach Hülfe um? Giebt es denn keine Mittel und Wege, um gründlich zu bessern? Oder läge es wirklich wie ein böses Fatum über dieser Disciplin, so daß es das Gerathenste wäre, sich in das Unvermeidliche zu ergeben und die Sache gehen zu lassen, wie sie nun einmal geht?

Ich gehöre nicht zu diesen Pessimisten. Ich erkenne den Schaden als wirklich vorhanden an. Ich glaube auch zu sehen, woher er gekommen ist; aber ich hege zugleich die Ueberzeugung, daß dieser Schade könnte geheilt und diese Disciplin auf eine höhere Stufe erhoben werden, wenn die Sache nur richtig angegriffen würde, und wenn man sich nur entschließen wollte, die alten ausgefahrenen Wege, auf denen man nicht von der Stelle kommt, zu verlassen und neue zu ver-

ſuchen, wenn mit dem guten Willen, den ich bei allen Lehrern gern vorausſetze, ſich eine klare Einſicht über das Ziel dieſes Unterrichts und die zu dieſem Ziele führenden Wege verbände. Die Wahrheit, das Bewußtſein, das Rechte zu wollen und auf dem ſicheren Wege zu dieſem Rechten zu ſein, trägt immer eine kräftigende, erhebende, begeiſternde Macht in ſich. Möchte mir nur das Wort gelingen, welches im Stande wäre, dieſes Bewußtſein bei meinen Leſern hervorzurufen!

Es unterliegt keinem Zweifel, daß dem Gedeihen dieſer Disciplin auf Gymnaſien — nur von Gymnaſien kann in dieſer Beziehung die Rede ſein — große Schwierigkeiten begegnen. Sie wächſt nicht mühelos und von ſelber; ſie muß wie eine zarte exotiſche Pflanze ſorgfältig gehütet und gepflegt werden, wenn ſie in rechter Lebenskräftigkeit ſich entwickeln ſoll. Denn

1. iſt die Zahl der Lehrſtunden eine dem Gegenſtande durchaus nicht entſprechende. Hieran läßt ſich nicht viel ändern, wenn ſich auch vielleicht in den unteren und mittleren Klaſſen wohl eine oder die andere Stunde dafür erübrigen ließe. Das Franzöſiſche wird ſich immer mit einem Minimum von Zeit begnügen müſſen,

2. erſcheint der Gegenſtand ſelbſt, die Sprache und die Litteratur, auf den erſten Blick ſo beſchaffen, daß er unmöglich den Vergleich mit den klaſſiſchen Sprachen und der Litteratur des Alterthums aushalten könne. Er ſinkt von ſelbſt, wenn er nicht durch eine einſeitige und weiſe Behandlung hiergegen geſchützt wird, bei den Schülern in Mißachtung. Die Sprache erſcheint ihnen als Corruption, als verdorbenes Latein, wie mein eigener Sohn einſt ſeine Schweſter belehrte, die Litteratur in ihrer Form als Nachahmung, in ihrem Inhalt als armſelig und oberflächlich. Denn wie wenig iſt deſſen, was wir ihnen aus dieſer Litteratur darbieten können, wie fragmentariſch, und wie bemühen wir uns förmlich darum, ſie mit dem wirklich Bedeutenden in Unbekanntſchaft zu erhalten und ihnen nur Sachen vorzulegen, deren wir in unſerer eigenen Litteratur kaum Erwähnung thun würden!

3) Und die Lehrer des Franzöſiſchen? — können wir es Männern von Fach, die die modernen Sprachen ſich als Lebensberuf erwählt haben, verdenken, wenn ſie ſolche Anſtalten vorziehen, wo dieſe Disciplin mehr Geltung hat und mehr Anerkennung findet, als bei uns, Anſtalten, wo ſich tüchtigen Lehrern ein freies, weites Feld bietet, auf dem ſich ihre Kraft in ungehemmtem Wirken bewähren kann? Wir müſſen uns oft mit Lehrern behelfen, die hierfür keine Studien gemacht haben und im allerbeſten Falle gute Schülerkenntniſſe mitbringen, die dieſen Unterricht ungern übernehmen und bei erſter Gelegenheit ſich

Digitized by Google

seiner wieder zu entledigen suchen. Dies ist das Schicksal des Referenten selbst gewesen: wiederholt für das Französische eingefangen zu werden und wiederholt den Zaum abzustreifen, bis er endlich, von der Bedeutung dieser Disciplin mehr und mehr überzeugt und durch pädagogische Rücksichten bestimmt, mehr als einmal freiwillig herangetreten ist und sich dafür als zu einem guten Dienste angetragen hat.

Es wäre unter diesen Umständen wirklich merkwürdig, wenn das Französische auf den Gymnasien so leicht und mühelos hätte gedeihen und wachsen sollen. Und es wäre gar nicht zu verwundern, wenn mancher Lehrer, nachdem er sich an dieser Sisyphusarbeit erschöpft, schließlich die Hände sinken ließe, um die Sache gehen zu lassen, wie sie eben geht.

Aber es steht mit dieser Disciplin doch nicht so schlimm, wie es vielleicht scheint. Halten wir nur, was die Kürze der Zeit anlangt, jeden Moment zu Rathe und treffen wir aus dem überreichen Stoffe in weiser Selbstbeschränkung eine solche Auswahl, daß Stoff und Zeit in richtigem Verhältniß zu einander stehen. Ueberzeugen wir ferner nur unsere Schüler von der Wichtigkeit dieser Disciplin, und zeigen ihnen die Fülle bildender Elemente, welche in ihr enthalten sind. Und ersetzen wir als Lehrer das, was uns an positiven Kenntnissen abgeht durch strenge Zucht und einheitliche Methode, so wird immer noch Leidliches zu erreichen sein. Wie sollten wir diese Disciplin fallen lassen wenn wir von ihrer Bedeutung überzeugt sind und wenn wir die Mittel besitzen sie zu halten, sie zu beleben und fruchtbar zu machen? Beachten wir doch, daß das Französische

1. eine der romanischen Sprachen ist, von denen der Schüler wenigstens eine kennen lernen muß, die ihm zugleich als Brücke dienen könnte, um sich später auch in den Besitz der übrigen zu setzen.

Das vergleichende Sprachstudium hat allmählich auch auf den sprachlichen Unterricht auf unsern Schulen seinen Einfluß erstrecken müssen. Es ist völlig unmöglich, daß die Schule einem neuen Geiste sich verschließe, ohne innerlich zu erstarren und ohne die Werthschätzung der Gebildeten zu verlieren. Wir treiben die lateinische und griechische Grammatik heut nicht mehr wie vor 30 Jahren; die Art und Weise, wie wir homerische Lexilogie treiben, ist nicht mehr die des unendlich hochverdienten Buttmann. Kein tüchtiger Philologe kann Buttmanns Lexilogus unstudirt lassen, aber keiner wird dabei stehen bleiben wollen. Es ist eine Richtung in der Zeit, das was als ein Fertiges vor uns liegt wieder in Fluß zu setzen und es im Werden zu sehen, den Prozeß, durch [illegible]hen die Elemente einer Sprache hindurchgegangen sind und

Digitized by Google

fortdauernd hindurchgehen, zu beobachten, die Sprachen als innerlich lebendige aufzufassen und schließlich die Gesetze zu erkennen, welche in diesen Formationen und Transformationen sich offenbaren. So gehen wir, dieser Richtung folgend, bei Homer über Homer hinaus und erstreben ein Verständniß für unsere Schüler, zu welchem die Bedingungen nicht innerhalb der griechischen Sprache selber gegeben sind. So ist es auch natürlich und consequent, daß die Schüler eine Vorstellung erhalten von dem, was weiter aus diesen von ihnen so hoch verehrten klassischen Sprachen geworden ist. Es ist jedoch, daß hierfür das Auge gebildet werde, nur nöthig, daß sie es an einer Sprache erkennen, und hierzu eignet sich nun das Französische. Warum nicht lieber eine der andern romanischen Sprachen? höre ich fragen. Hier tritt die historische Berechtigung der französischen ein: das ius primae possessionis. Aber nicht blos als ein sich Auflösendes sollen sie das Latein erkennen, sondern als ein innerlich Lebendiges und Bildungsfähiges, und die Kräfte welche darin gewirkt, die Gesetze, unter deren Macht diese Bildungen gestanden haben, das Leben, welches aus dem Tode erblüht. Ich meine, das Französische habe in Bezug auf diese Bildung des sprachlichen Sinnes auch für die Gymnasien eine große Mission.

2. Es ist ebenso unzweifelhaft, daß, wie zu ihrer Zeit Griechen und Römer in dem Reiche der Cultur die Hegemonie besessen und geübt haben, so auch die Franzosen eine Zeit lang an der Spitze der europäischen Cultur gestanden haben. Mag man doch gegen diese Cultur, welche in Frankreich geblüht hat und von Frankreich aus sich über das übrige Europa verbreitet hat, sagen, was man wolle, wie einseitig, wie beschränkt, wie oberflächlich, wie unnatürlich sie gewesen sei: das Factum steht doch fest, daß Frankreich eine geraume Zeit hindurch, etwa so lange wie Athen und wie Rom, der Mittelpunkt der europäischen Cultur gewesen ist. Die Dauer der eigentlichen Domination ist immer nur kurz; es kommt eben nur darauf an, daß ein neuer Geist sich erhebe, welcher im Bewußtsein seiner selbst sich offenbare und Alles um sich her zur Anerkennung seiner nöthige; es kommt auf die Wirkung, auf die Tiefe und die Weite der Wirkung an, welche diese Cultur ausübt. Der Prozeß, den eine solche Cultur durchmacht, ist in der Regel der gleiche: Entstehen der Cultur in einem Volke, Verbreitung derselben über andere Völker, Reaktion der einzelnen Nationalitäten, Belebung und Kräftigung des nationalen Elementes, namentlich in Productionen der Poesie, schließlich eine Verschmelzung beider Elemente, des fremden und des nationalen, zu einem lebendigen Ganzen. Ich kann diesen Proceß hier nicht weiter darlegen: man muß aber zuge-

Digitized by Google

stehen, daß wir, obwohl wir uns von der Hegemonie der französischen Cultur emancipirt haben, doch noch immer unter der Herrschaft derselben stehen, und diese als die eigentlich moderne und universale Cultur der neueren Zeit betrachtet werden kann. Wenn wir nun, wie wir unsere Zöglinge durch den Geist des Alterthums umzubilden streben, sie ebenso auch mit dem Geist des Modernen zu durchdringen haben, so ist hierzu die französische Sprache durchaus nothwendig. Aus Uebersetzungen lernt Niemand das Alterthum kennen; ebenso ist es mit dem Modernen — man verzeihe mir doch diesen Ausdruck, der doch nicht völlig ausdrückt, was ich im Sinne habe. — Selbst die deutsche Poesie ist ohne die Kenntniß des Französischen nicht zu begreifen, so wenig als wir sie ohne die des Antiken verstehen könnten. Auch da wo sie anscheinend in bewußtesten und entschiedensten Gegensatz zu der französischen Bildung tritt, bleibt sie durch tausend Fäden mit ihr verbunden. In dieser Weise haben denn auch alle höher gebildeten Männer, selbst in Zeiten, in denen wilde Leidenschaft zum Franzosenhaß aufstachelte, die Nothwendigkeit der Erlernung dieser Sprache anerkannt; ja ich betrachte sie noch heute als ein Band, welches die europäische Cultur zusammenhält und dadurch erhält: welches Unglück für uns würde es sein, wenn Frankreich in wüsten Revolutionen völlig barbarisch würde und unterginge oder durch auswärtige Feinde so zerstückelt würde, daß es für immer der nationalen Einheit beraubt würde. Auch in diesem Sinne, nicht blos um des vielfachen anderweitigen Nutzens willen, muß man wünschen, daß unsere Jugend das Französische mit Eifer treibe, und darin so weit komme, um sich selbst weiter helfen zu können.

Es ist aber noch eine dritte Rücksicht, welche dem französischen Unterricht seine große Bedeutung giebt: die Rücksicht auf den Stil.

Die französische Poesie und Prosa hat ihren wesentlichen Charakter unter Louis XIV. erhalten; was später daran modificirt ist, ist nicht von Belang; wenn man die Schriftsteller aus dem Siècle de Louis XIV. liest, hat man nicht das Gefühl, es mit einer fernen und fremden Zeit zu thun zu haben, sondern die gleiche Atmosphäre mit ihnen einzuathmen. Seit jener Zeit ist der Ausdruck, die Syntax und die Form des Stils fertig; neue Entwickelungen sind nicht hinzugekommen, so wenig als bei den Griechen nach der Zeit des Perikles, man müßte denn abnorme Bildungen und Verzerrungen, wie die der neusten Romantiker, als neue Formationen bezeichnen wollen. Dieser Stil hatnun einen bestimmenden Einfluß auf ganz Europa ausgeübt; an ihm hat sich z. B. der deutsche Stil emporgerankt, bis er stark genug geworden war selbstständig zu stehen und sich in den verschiedenen Stil-

Digitized by Google

gattungen eigenthümlich zu bilden, wie z. B. der historische Stil in Deutschland erst mit Johannes Müller, der philosophische mit Kant begonnen hat. Der französische Stil bildet einen Gegensatz ebensowohl gegen die Rohheit der übrigen europäischen Völker wie gegen das Pomp- und Phrasenhafte des bis dahin herrschenden Latein. Die Präcision und Sorgfalt im Lexikalischen und im Syntaktischen, die Knappheit und Nüchternheit des ganzen Ausdrucks, die Einfachheit und Klarheit des Satzbaus, welche den französischen Stil auszeichnen, haben höchst vortheilhaft gewirkt und werden es auch heut noch thun, wenn man nur den Versuch machen wollte, ihn in Schulen recht üben zu lassen. Es fällt mir ja nicht ein, auf das Latein hierbei zu verzichten. Mit vollstem Recht ist das Französische die Sprache der Diplomatie geworden. Abgesehen aber hiervon ist es die Sprache der gebildeten Conversation. Man kann sagen, daß diese Kunst der Conversation — die doch mehr ist, als bloße Unterhaltung ohne Inhalt — nur bei den Franzosen erlernt werden könne. Ein Mangel, der nicht zu ersetzen ist, die Ungewandtheit der Conversation, kann allein durch Einführung in den Geist der französischen Sprache und des französischen mündlichen und schriftlichen Ausdrucks beseitigt werden. Richtig angefangen kann es nicht schwer werden, dem Schüler eine Empfänglichkeit und ein feines Gefühl für die einfache Grazie des Französischen einzuflößen.

Wir haben diese Disciplin und ihre Bedeutung einzig und allein im Interesse der höheren Bildung unserer Schüler betrachtet, nicht um dieser oder jener äußerlichen Zwecke und Nützlichkeiten willen. Wir halten, von jenem Gesichtspunkte aus, eine Bildung ohne dies Element des Französischen für ebenso mangelhaft, wie wenn das historische oder das poetische Element in derselben fehlte; diesen Mangel für ebenso schwer, wie wenn dem physischen Organismus eines seiner wesentlichen Organe fehlte. Das Nothwendige aber muß geschehen; unsere Aufgabe ist nun, zu sehen, wie es geschehe, und ob sich nicht Mittel und Wege darbieten sollten, durch welche Lehren und Lernen gleichmäßig so gefördert werden könnten, daß mäßigen Ansprüchen genügt würde, daß der abgehende Schüler zu eigenem Streben befähigt würde. Unser Blick richtet sich daher auf diese Wege, welche uns zu unserm Ziele hinführen könnten.

Die Methode, welche sich in diesem Augenblick der weitesten Verbreitung erfreut, ist die einübende, wie ich sie kurz nennen will; sie ist z. B. in den vorzüglichen Lehrbüchern von Ploetz vertreten. Möge Professor Ploetz es unsererseits als eine Anerkennung, nicht als Anfeindung betrachten, wenn wir ihn vor Andern hervorheben und uns gelegentlich an ihn halten sollten.

Digitized by Google

Der Vorzug dieser Methode ist die Sicherheit des Vorschreitens. Der Gang ist langsam, damit jeder folgen könne, damit man des bisher Erlernten völlig sicher sei, sicher sowohl was das theoretische Erkennen als was die Anwendung betrifft. Der Gang dieser Methode bindet sich nicht an das grammatische System. Ploetz hat es gelegentlich stark betont, man möge doch nicht Methode und System verwechseln. Die Methode faßt den Schüler ins Auge, das System hat es mit dem Gegenstande zu thun. Doch verfährt auch sie nicht auf ungeordnete und wüste Weise. Sie muß vielmehr, um der Zersplitterung des Stoffs zu begegnen, größere Partieen der Grammatik zusammenfassen und dem Schüler nicht Vereinzeltes, sondern Gruppirtes darbieten. Nur bei der Aufeinanderfolge dieser Gruppen läßt sie sich durch die Qualität der Schüler bestimmen und leiten. Sicherheit, Lückenlosigkeit, innere Gedrungenheit empfehlen diese Methode sehr. Daher ist sie, eigentlich so lange man das Französische auf deutschen Schulen betrieben hat, immer im Gebrauche gewesen.

Aber dieser Vorzug wird durch wesentliche Mängel aufgewogen und aufgehoben.

Es ist kein Mangel, aber doch ein recht großer Uebelstand, daß zwischen der Methode und unserer so knapp zugemessenen Zeit eine Disharmonie stattfindet. Um die Bücher von Ploetz durchzuarbeiten, wie sie durchgearbeitet werden müßten, d. h. völlig lückenlos, Paragraph nach Paragraph — denn darauf sind sie berechnet; in jeder späteren Lection wird die frühere vorausgesetzt — müßten wir das Doppelte unserer Stundenzahl haben. Die Folge hiervon ist, daß die Lehrer, außer Stande diesen Stoff zu überwältigen, doch wieder einzelne Lectionen aus diesem Ganzen herausreißen und so das, was an einem solchen Buche das Werthvollste ist, zerstören. Man bildet sich ein den Ploetz zu benutzen und nimmt in der Regel nur dies oder jenes aus dem Buche, und zwar besonders deshalb, um die trefflichen Uebungsstücke zu gebrauchen. Eine weitere Folge jenes Mißverhältnisses ist sodann, daß die Lectüre gegen das Grammatische zurücktritt. Der Lehrer hat einmal nicht die Zeit, beides zu erreichen. Er läßt natürlich die Lectüre fallen, und wählt die Seite des Unterrichts, welche mit den schriftlichen Arbeiten sich verbindet und von der bei etwaigen Prüfungen faßliche Belege gefordert werden.

Aber auch abgesehen von diesem Uebelstande hat die Methode des Einübens ihre überaus großen Mängel.

1. Es ist sehr wünschenswerth, sowohl für das Erkennen als auch zur Spannung der Aufmerksamkeit, daß der Schüler möglichst

Digitized by Google

schnell ein gewisses Quantum von positiven Kenntnissen erwerbe, welches hinreichend stark sei, um den neu hinzutretenden Vorstellungen als Basis zu dienen. Dies Quantum ist bei der einübenden Methode ein sich äußerst langsam Vermehrendes und Anwachsendes. Es vergehen Wochen und Monate darüber, ehe der Schüler das Gefühl erhält, etwas Nennenswerthes gelernt zu haben.

2. Die einübende Methode trennt Zusammengehöriges und besser miteinander zu Erlernendes und erschwert hierdurch das Lernen. In dem Elementarbuche von Ploetz ist von avoir in Lection 4 das Présent, in Lection 9 das Imparfait und das Passé Défini, in Lection 18 das Présent von être, Lection 27 das Imparfait und das Passé Défini, Lection 34 Futur und Conditionnel. Mit dem Beginn des 2. Abschnittes, Lection 35, folgen die zusammengesetzten Zeiten, welche also, wenn das Buch streng durchgearbeitet wird, nicht mehr in Quinta, sondern erst in Quarta erlernt werden. Avoir und être ziehen sich also, und zwar in den einfachen Tempora des Indicativs, durch ein ganzes Semester hindurch, bei einjährigen Cursen durch ein volles Jahr. Die Folge dieses sporadischen Lernens ist nach meiner Erfahrung die größte Unsicherheit in diesen Dingen, welche, uno tenore erlernt, binnen kürzester Zeit sicher eingeprägt werden können.

3. Die einübende Methode hat nicht blos den Fehler, Zusammengehöriges zu trennen und den so wichtigen Prozeß der Gruppenbildung zu hemmen und zu stören, sondern auch den, den Unterschied zwischen den Gegenständen der Behandlung zu verwischen, bei Schwierigem und und Leichterem gleich lange zu verweilen, Dinge, welche mit wenig Worten erledigt werden können, oder gar nicht in das Gebiet des Grammatischen, sondern in das der Lexikologie gehören, in gleicher Weise einzuüben, wie die Partieen, in denen die Schüler am meisten Fehler machen. Es ist, wenn man den Schüler die Tempora des Indicativs rasch weglernen läßt, was ihm, ich wiederhole es, gar keine Schwierigkeit macht, gar kein Grund vorhanden, diese verschiedenen Zeiten in besonderen Lectionen einzuüben: diese Zeiten lassen sich, wenn sie denn einmal geübt werden sollen, in eine einzige Lection vereinigen. Dagegen würden auf den Theilungsartikel, auf das Pronom celui, auf die Pronoms conjoints u. dgl. eine vervielfachte Uebung zu richten sein. Alle Uebungsbücher der Art, auch die für das Lateinische, leiden an diesem Fehler: es scheint, als ob der gleichmäßige Gang das Höchste wäre, was sie sich als Ziel vorgesetzt hätten. In der That und Wahrheit aber ist der Gang des Unterrichts nicht dieser gleichmäßige. Spielend erlernen die Schüler das eine und schreiten mit rapider Schnellig-

Digitized by Google

keit fort; dann kommen Steine des Anstoßes, über die man sie nicht hinwegbringen kann; Wochen lang muß man sich dabei aufhalten, sie über diese Stellen hinwegzubringen. Für das Latein in Sexta habe ich solcher Steine vier bis fünf beobachtet; jedes Jahr kommt der Unterricht dabei ins Stocken. Hier scheitert alle Methode; hier heißt es, die Geduld nicht verlieren und jedes Mittel versuchen. Hundert andere Dinge sind keiner Lection werth, sondern werden en passant abgemacht. Methoden, wie die von Ploetz, haben immer etwas Mechanisches an sich und sind für Lehrer, die sich nicht über den Mechanismus der Methode erheben können, sondern Schritt für Schritt dem Buche nachtreten, höchst gefährlich.

4. Alle diese Methoden operiren wesentlich mit einzelnen Sätzen, und zwar mit Sätzen, die auf eine bestimmte Regel Bezug haben. Die Frage, welche sich der Schüler hierbei vorzulegen hat, ist immer nur die: welche Regel ist in diesem Satze angewandt worden, und welche Regel habe ich in diesem Uebungsbeispiel anzuwenden. Beide Fragen zu beantworten macht einem aufmerksamen Schüler wenig Mühe: nach den ersten Beispielen ist er seiner Sache sicher; bei den folgenden erschlafft er. Es ist immer derselbe Weg, den er hin und zurück zu gehen hat. Er fühlt es doch, daß er hier wie am Gängelbande gehen soll. Bei Ploetz sieht man allerdings, wie er stetigst Bezug nimmt auf Früheres, um Erinnerungen an dieses einzumischen und das Einerlei zu beleben. Allein dies ist doch immer nur ein Minimum, welches für den Schüler meist so gut wie ganz verschwindet. Hierunter leidet das Denken, welches in anderer Weise beschäftigt sein will. Und wenn wir nun die Sätze selbst ansehen, wie einförmig und unbelebt ist in ihnen das Periodische, wie kümmerlich ist ihr Inhalt. Die Perioden sind wie für ewige Sextaner gemacht: die heranwachsenden Schüler schämen sich dessen, in solchen elenden Sätzen immer fort gedrillt zu werden, und wer will es ihnen verdenken, wenn sie sich nicht in elementaren Satzformen Jahr aus Jahr ein bewegen wollen, wenn sie Höheres, Edleres verlangen. Ueber den Inhalt ist die gleiche Klage zu führen. Die Sätze, welche am meisten reizen, sind die Sprüchwörter. Das Uebrige ist meist werthlos. Professor Ploetz hat, wie es scheint, geglaubt, durch historisches Inhalt geben zu können. Gewiß, für den Schüler, der diese Geschichte bereits kennt, ist es eine angenehme Erinnerung; für den Knaben, der sie noch nicht kennt, und dies ist die Mehrzahl, haben diese historischen Sätze nicht mehr und nicht weniger Werth, als solche: die Magd trägt die Bänke in den Garten u. s. w. Es mag hart klingen, aber ich glaube doch nicht zu viel zu behaupten, wenn ich sage,

Digitized by Google

daß diese Uebungsstücke den Geist tödten oder doch einschrumpfen lassen, und daß es eine Art Feuerprobe ist, wenn Jemand dies methodische Einüben Jahr und Tag aushalten kann, ohne gänzlich zu verdummen. Wenn doch die Schulbehörden*) diese Sache ihrer Erwägung für werth halten wollten!

Eine zweite Methode ist die, welche ich die grammatische nennen möchte. Es ist die, welche am geradesten zum Ziele führt, wenn man sich dies Ziel nicht allzuhoch steckt, wenn man namentlich auf Gewandtheit im Sprechen Verzicht leistet und sich an einer leichten Lectüre und einigermaßen fließendem Stile genügen lassen will.

Diese Methode geht davon aus, daß das Grammatische, welches für eine bestimmte Klasse in Betracht kommt, von vorn herein als ein in sich zusammenhangendes Ganze ins Auge gefaßt und in Angriff genommen werde. Es wird dies um so eher möglich sein, da in Gymnasien dem Beginn des französischen Unterrichts bereits ein zusammenhangender grammatischer Unterricht im Lateinischen vorhergeht, aus welchem der Schüler bereits die wichtigsten grammatischen Begriffe mitbringt. Er hat eigentlich nur nöthig, das Französische in die ihm bekannten und geläufigen Kategorien einzureihen, welche zur Aufnahme des neuen Stoffes schon bereit liegen. Declination und Conjugation gehen also bei ihm nicht erst aus dem einzeln Eingeübten als letztes Resultat hervor, sondern beginnen den ganzen Unterricht. Natürlich muß dieser grammatische Unterricht sich auf das Nothwendigste beschränken. Für Quinta und Quarta enthält der systematische Anhang zum ersten Cursus von Ploetz etwa das, was hier zu geben ist, und dies Pensum kann in wenigen Monaten durchgenommen und eingeübt sein, damit sofort zu angemessener Lectüre übergegangen werden könne, d. h. nicht zur Lectüre vereinzelter Sätze, sondern größerer Ganzen, welche dem Knaben einen wirklich bedeutenden Inhalt darbieten.

Die Vorzüge dieser Methode sind folgende:

1. der Schüler kommt früher als bei der einübenden Methode in den Besitz eines Ganzen. Dieser grammatische Stoff schließt sich ihm leichter zu einem Ganzen zusammen, während bei dem vorerwähnten Verfahren das Erworbene und Gesammelte, wie ich oben bemerkt habe, leicht auseinanderfällt. Dies ruht auf sichersten psychologischen Gesetzen. Wenn die Vorstellungen, welche entstehen, nicht einen Stamm, eine Masse von gleichartigen Vorstellungen vorfinden, mit denen sie sich verbinden und verschmelzen können, ist große Gefahr vorhanden, daß sie

*) Die Lehrer! Anm. d. Red.

Digitized by Google

wieder herabsinken und aus dem Bewußtsein entschwinden. Die grammatische Methode strebt daher darnach, möglichst schnell eine solche Masse herzustellen. Die Erfahrung hat mich gelehrt, daß so geschulte Knaben das Grammatische viel sicherer behalten. Ich will es offen gestehen, daß ich, um in eine matte und lahme Klasse Leben und Frische zu bringen, wiederholt den Ploetz ganz bei Seite geschoben und das grammatische Verfahren an die Stelle der Uebungsmethode gesetzt habe. Ich kann versichern, daß ich dabei stets meinen Zweck erreicht habe.

2. Der grammatische Modus des Unterrichts gewährt auch für die Lectüre den erforderlichen Raum. Daß die Lectüre beim Gebrauch des Ploetz nicht zu ihrem Rechte kommt, wird von allen Directoren und Lehrern zugestanden. Wir haben keine Zeit zur Lectüre gehabt: damit soll und muß man sich nun zufrieden geben, wie sehr man es auch beklagt, daß die Schüler von dem, was ihnen wichtiger ist, als das Grammatische, fern bleiben und die Lectüre in dieser Disciplin völlig darniederliegt. Und wie sollte es anders sein? In Quinta und Quarta ist das, was außer den Uebungssätzen gelesen wird, geradezu gleich null zu setzen; tritt der Knabe von da in die Tertia ein, so ist er völlig außer Stande, ein zusammenhängendes Stück sich zum Verständniß zu bringen. Ich habe mich auch hiervon wiederholt überzeugt, daß es auch in der Lectüre einer aufsteigenden Leitung bedarf, wenn der Knabe zur eigenen Lectüre befähigt werden soll.

3. Endlich enthält der grammatische Unterricht für den Lehrer selbst eine größere Nöthigung sich selbst und die Schüler in Spannung und Bewegung zu halten und mehr mit den Schülern gemeinschaftlich zu arbeiten. Es ist nur das grammatische Material, welches ihm vorliegt; alles andere hat er selbst zu beschaffen: er muß producirend verfahren. Denn natürlich genügt das mechanische Einüben nicht allein; es gilt, das Eingeübte zu Sätzen zu verarbeiten, welche er selbst zu bilden hat. In dem Elementarbuche von Ploetz liegt das alles fertig da: der Lehrer hat nur darauf zu sehen, daß die Schüler zulangen. Von einer geistigen Gymnastik, in die er die Schüler nähme, ist nicht die Rede: es fehlt ihm eben der Anlaß dazu.

Ich wende mich jetzt zu einer dritten Methode, derjenigen, welche ich als die durch Zweck und Ziel dieses Unterrichts geforderte betrachte. Leider fehlt mir ein Name, mit dem ich dieselbe treffend und scharf bezeichnen könnte.

Der einübende Unterricht beginnt mit Einzelnem und Sporadischem: erst nachdem dies Einzelne gewonnen ist, sucht er es zu einem Ganzen zusammen zu fassen. Der grammatische Unterricht geht umgekehrt von

Digitized by Google

einem grammatischen Ganzen aus, und operirt dann auf dieser Grundlage weiter. Allein die Französische Sprache ist eine lebende, und wird eben, weil sie eine lebende, gegenwärtige ist, gelernt; es ist nicht die Litteratur, welche ihr ihre Bedeutung giebt, so ausgezeichnet diese auch sein mag; sie ist wesentlich die conventionelle Sprache, die Sprache des gebildeten Verkehrs, des schriftlichen wie des mündlichen. Dies ist auch das Ziel, welches der Unterricht sich zu setzen hat: nicht die Förderung in sprachlicher Erkenntniß und überhaupt im Theoretischen, nicht die Litteratur, sondern der freie Gebrauch derselben, sowohl im Schreiben als im Sprechen. Zu diesem Ziele aber führt keine der beiden oben erwähnten Methoden: der Schüler lernt factisch auf unsern Gymnasien weder Schreiben noch Sprechen, wie werthvoll auch der grammatische Unterricht sein mag, den wir ihm geben, wie werthvoll die Lectüre, in die wir ihn einführen. Wir bleiben immer bei der Vorbereitung stehen, würden bei unserer Methode auch dann dabei stehen bleiben, wenn uns die doppelte und dreifache Zeit für diesen Unterricht gewährt würde, und was der von dem Gymnasium abgehende Schüler für den Zweck des Schreibens und Sprechens mitnimmt, ist nur sehr unbedeutend. Wenn er Schreiben und Sprechen lernen soll, muß er wie von vorn anfangen; es ist, als ob alles bis dahin Erlernte für ihn nicht vorhanden wäre. Ueber diese beiden Dinge muß man vor Allem mit sich im Klaren sein, daß der französische Unterricht ein anderes Ziel habe als der Griechische und Lateinische, und daß die Gymnasien bei ihrer jetzigen Methode nicht zu diesem Ziele gelangen, nicht diesem Ziele zustreben.

Man spricht mit Mißachtung von dem, was ich als Ziel dieses Unterrichts hingestellt habe: Naegelsbach hat sich mit der ihm gewohnten Energie, die aus einer tiefen Ueberzeugung stammt, dagegen erklärt: das Parlieren, meint man, sei eine werthlose Sache, eine Sache, die der ungebildete Deutsche in Paris in kürzester Zeit sich wie von selber aneigne. Ich theile diese Ansicht nicht. Erstens ist der freie Gebrauch einer fremden Sprache an und für sich eine werthvolle Sache: man spricht nicht blos fremde Worte, sondern auch aus einem fremden Geiste heraus. Es ist doch so, wie der alte Ennius tiefdenkend meinte, er besitze drei Seelen, indem er lateinisch, griechisch und oscisch rede. Jede Sprache, die der Mensch spricht, kommt gleichsam aus der Tiefe einer eigenen Seele empor. Indem ich französisch spreche, redet ein anderer Mensch aus mir heraus, als wenn ich in meiner Muttersprache rede. Man hört auf ein Deutscher zu sein, wenn man aufhört deutsch zu sprechen. Die Kunst französisch zu sprechen und zu schreiben setzt

Digitized by Google

also voraus, daß neben den ursprünglichen Anschauungen, Empfindungen, Vorstellungen, Gedanken u. s. w., sich ein zweiter Kreis des inneren Lebens bilde, natürlich langsam bilde; der Mensch wird also gleichsam um eine zweite innere Welt hierdurch reicher. Dies ist auch der Grund, warum ich meine, man möge doch lieber das ganze Latein fallen lassen, wenn man das Schreiben und Sprechen im Lateinischen aufgeben will. Denn nicht in der Lectüre der Klassiker, sondern erst im eigenen Schaffen wird diese neue, die antike Welt für uns gewonnen. Hieran allein ist die antike Bildung zu erkennen und zu ermessen, wie die moderne — ich erinnere an das oben Gesagte — an der Fähigkeit französisch zu denken, zu schreiben und zu sprechen. Es ist also in der That nichts Kleines und Werthloses, was man in dieser Fähigkeit besitzt.

Zweitens aber ist es mehr als absurd, wenn man das, was ich erstrebt wissen will, mit dem verachteten Parlieren, mit dem, was der Geselle in wenig Wochen zu Paris erlernt, gleich stellen will. Ich fordere eine Durchdringung des ganzen Menschen mit dem Geiste dieser Sprache, eine Bildung, die bis in die Tiefe der Seele herabreicht, und hiermit will man die oberflächlichste Geläufigkeit in einem beschränkten Kreis von Ausdrücken und Phrasen zusammenstellen? Das Französisch, was die jungen Mädchen in der Pension, was der Geselle in Paris lernt, ist ein durchaus äußerliches und auf einen sehr geringen Kreis von Vorstellungen beschränkt, so wie bei dem Jungen, der den Sommer über seine Gänse hütet und im Winter hinter dem Ofen sitzt, nur ein äußerst geringer Kreis von Vorstellungen und Ausdrücken ist. Das ist das Eine: das Andere aber ist, daß, so gut ein Unterschied ist zwischen dem Gehen, daß jeder von Natur kann und dem Gehen, das der wohlgeschulte Soldat kunstgemäß erlernt hat, so gut auch ein Unterschied ist zwischen Sprechen, sei es in der Mutter- sei es in fremder Sprache. Es ist nicht die bloße Geläufigkeit, es ist die *Kunst* im freien Gebrauch der französischen Sprache, welche ich angestrebt und in welche ich die Schüler hineingeführt wissen will. Hineingeführt, nicht vollendet; aber hineingeführt, so daß sie ein Bewußtsein haben, was französisch sei, was nicht, ein Bewußtsein von dem Wesen des französischen Ausdrucks, von der Klarheit, der Schärfe und Präcision, der Grazie und Gefälligkeit, welche ihn vor anderen Sprachen so sehr auszeichnen. So gut wie, wer lateinisch schreiben und sprechen will, ein Gefühl von der Würde, gravitas, dieser Sprache besitzen und aus diesem Gefühle heraus Worte und Gedanken bilden muß, so muß auch der, welcher französisch spricht, wie *wir* es verstehen, mit tiefem Gefühle und sicherem Bewußtsein diese Sprache handhaben.

Digitized by Google

Was soll, was kann nun die Schule thun, um dies Ziel zu erreichen? Ist es nicht Unmögliches, Phantastisches, was ich fordere?

Der gewöhnliche Gang des Unterrichts hebt mit dem Grammatischen an und verbindet damit die Lectüre; auf diese Fundamente, meint man, wird sich später das Schreiben und Sprechen aufbauen lassen. Ich habe bereits oben bemerkt, daß dies eine Täuschung sei. Die Lectüre, sie sei so ausgedehnt sie wolle, giebt noch immer keine Disposition zum Sprechen. Der Primaner, wenn er sprechen soll, stellt sich dabei gerade ebenso ungeschickt an, wie der angehende Quintaner. Es ist eine völlig verschiedene Sphäre, in der sich das Sprechen bewegt: in diese Sphäre, dies ist nun meine Meinung, muß der Schüler gleich hineingeführt werden; das Sprechen und Schreiben muß die Basis des französischen Unterrichts bilden, wie es das letzte Ziel desselben ist: Grammatik und Lectüre müssen dem Sprechen und Schreiben zur Seite gehen und dienstbar sein. Bei einer Prüfung sagt ein Knabe: il dit moi. Er kommt endlich auf das Rechte. Er weiß es, sagt nun der Lehrer, er wußte es nur nicht anzuwenden. Ach, erwiederte ich dem Lehrer, ich wollte, er wüßte es nicht, wendete es aber richtig an. Dies bezeichnet den Standpunkt, auf welchem ich stehe: der sichere Gebrauch als das Erste, das sprachliche Bewußtsein, die Grammatik als das Zweite, als das Dienende.

Wir alle haben die Erfahrung machen müssen, daß unser Bemühen um grammatische Bildung unserer Schüler im Französischen oft so erfolglos ist. Die Regel ist an Beispielen klar erkannt und an andern Beispielen bis znm Ueberdruß eingeübt; wenn der Schüler aber von ihr beim Schreiben eine Anwendung machen soll, in einer Aufgabe, bei der nicht ausdrücklich darüber steht: „Hier ist diese oder jene Regel anzuwenden", so verstößt er doch dagegen: wir möchten in die Erde sinken und verzweifeln. Diese Erscheinung hat ihren guten Grund. Der Schüler steht nicht auf dem Boden der französischen Sprache. Laßt der Regel den freien Gebrauch der Sprache voraufgehen, so daß ihm die Sprache eine lebendige ist, so wird die Regel ihm ihre guten Dienste leisten, ihn in guter Zucht und Ordnung halten; aber es ist doch hier, wie in allen Fächern: die Regel ist dann am besten, wenn man sie im Grunde genommen nicht mehr braucht. Erst richtig schreiben, dann die Regel, das ist das Rechte, und eigentlich die Weise, wie wir vor Zeiten die alten Sprachen gelernt haben.

Ich kann hier keine Methode geben, wie die Sache anzugreifen sei: vieles kommt auf den unterrichtenden Lehrer an, auf die Lebhaftigkeit, auf den Eifer, auf die geistige Gewandtheit, auf den methodischen

Digitized by Google

Sinn, welchen er besitzt; doch mögen einige Andeutungen hier einen Platz finden. Hier liegt noch ein offenes Feld vor uns ausgebreitet, auf welchem besonders jüngere Lehrer ihr Roß tummeln, ihre Kräfte messen, Neues schaffen, neue Bahnen eröffnen könnten. Es wird auch einsichtige Schulbehörden geben, welche freundlich und theilnehmend auf diese Versuche sehen werden. Aber hier, hier auf dem Boden der Schule, im lebendigen Verkehr zwischen strebenden Lehrern und der heiteren Jugend muß es geschehen, wenn Gutes entstehen und gedeihen soll.

Ich denke mir, es sei mir das Französische in der untersten Klasse, in der Quinta also, von meinem Director übertragen worden und ich hätte freie Hand über den Gang, den ich einschlagen wollte. Ich brauche zunächst keine Grammatik, kein Uebungsbuch, nur etwa ein Vocabular, nach Art des kleinen Vocabulars von Plötz. Ich trete an die Tafel, jeder Schüler hat ein Heft vor sich, in das er schreibt, was ich an die Tafel schreibe. Es ist eine kleine Fabel von Lafontaine oder eine kleine leichtverständliche Erzählung, welche ich an die Tafel schreibe. Die Fabel verdient den Vorzug, weil sie sich durch die Form des Verses dem Ohre leichter einprägt und leichter memorirt wird. Mit wenigen Zeilen wird der Anfang gemacht. Ich spreche diese Zeilen Wort für Wort vor, lasse sie Wort für Wort nachsprechen, von Einzelnen, von der ganzen Klasse, wie das Bedürfniß dazu sich zeigt; dann wird es im Zusammenhang gelesen. Es versteht sich, daß ein relatives Ganzes hierzu genommen wird. Hierauf folgt die Erklärung des an der Tafel Stehenden. Erst wenn diese beiden Dinge erreicht sind, das richtige Lesen und das Verstehen der einzelnen Ausdrücke, trage ich den Schülern auf, jene Zeilen in ihr Heft einzuschreiben. Aus diesem Hefte werden sie sauber zu Hause in ein anderes Heft übertragen, Notabene nicht in Quart, sondern in Octav, damit sie es leichter bei sich führen können. Alles was in der Klasse durchgenommen ist, lasse ich sie bis auf Weiteres, d. h. so lange noch das Erlernte zu beherrschen möglich ist, auswendig lernen.

Ohne Memorieren lernt man keine Sprache so, daß man sie mit Gewandtheit zu gebrauchen im Stande ist. Das Griechische soll der Schüler nicht schreiben oder sprechen lernen: es wäre sehr große Thorheit hier viel auswendig lernen zu lassen. Anders ist es im Lateinischen und Französischen. Die Rudhart'sche Methode hätte man nicht so fallen lassen sollen: wo eifrige Lehrer mit ihr gearbeitet haben, hat sie sich immer bewährt. Natürlich nur da, wo sie mit Consequenz getrieben ist. Denn ein gelegentliches lernen lassen hat wie alles Gelegentliche

Digitized by Google

wenig oder gar keinen Werth. Was das Französische betrifft, so lassen die intelligentesten Lehrer, wie z. B. Professor Borel in Lausanne, ihre Zöglinge, die dort französisch sprechen lernen sollen, täglich auswendig lernen. Ich brauche nicht zu erinnern, daß ich als Lehrer alles, was meine Schüler lernen sollen, selbst ebenso gut lerne, und möglichenfalls besser als sie.

Hiermit habe ich einen guten Theil der Stunde hingebracht. Jetzt greife ich zum Vocabular, oder richtiger gesagt, mache ich mich zum Vocabular für meine Schüler. Nun müßt ihr auch wissen, wie die Dinge heißen, die ihr in der Stube seht. Ich nenne ihnen die französischen Bezeichnungen für eine Anzahl Gegenstände: Tisch, Bank, Ofen, Thür, Fenster, Tafel u. s. w., nicht zu viele. Wie ich sie vorspreche, lasse ich diese Namen nachsprechen. Dann erst, wenn sie dieselben bereits im Gedächtniß haben, schreibe ich sie an die Tafel und sie, nachdem sie sie hier wiedererkannt haben, in ihr Heft, aus dem sie dann in jenes zweite Heft, auf einen der hinteren Bogen hinüberwandern.

Hierbei ist besonders darauf zu halten, daß sie eine gewisse Vollständigkeit erhalten: es darf in der Schulstube kein nennenswerther Gegenstand sich befinden, von dem sie nicht die französische Benennung wüßten. Dies giebt dem Schüler ein Gefühl der Sicherheit und macht ihm Freude; er beherrscht einen noch so kleinen Kreis völlig. Jedes anderweitige Vocabellernen, etwa die Ausdrücke, welche in der Lectüre vorkommen, halte ich für völlig überflüssig und für reine Quälerei. Die Kenntniß dieser Ausdrücke muß eine nothwendige und von selbst zufallende Frucht einer verständigen Lectüre sein. Bei diesem beiläufig Gelernten ist der Schüler immer in der Sphäre der Zufälligkeit und empfindet das sehr wohl. Das von mir geforderte Memoriren breitet sich mit völliger Sicherheit von einem beschränkten Kreise weiter und weiter aus: von der Stube gehe ich zum Hause, von dem Hause zur Stadt, von der Stadt zu Feld und Garten, zu Himmel, Luft und Wasser u. s. w. über. Die Parole ist hier aber immer: relative Vollständigkeit. Ich ziehe hier ein in unserem Verkehr von selbst entstehendes Vocabular einem gedruckten vor: erstens weil das Letztere diese Vollständigkeit oft fehlen läßt, zweitens weil wir das vor unsern Augen Werdende und Wachsende ganz anders lieb haben als das Fertige.

Hiermit fahre ich natürlich in den folgenden Lectionen fort: Wiederholung des Gelernten geht dem vorauf. Bald wird zu den bisherigen Elementen ein neues treten können: das Sprechen.

Digitized by Google

Das Gelernte, sowohl das zusammenhängende Ganze als auch die Vocabeln, sind nicht dazu bestimmt, ein todtes Wissenscapital zu bilden. Es soll vielmehr in Umlauf gesetzt und verwerthet werden. Der Werth des Capitals soll sich, indem wir es nutzen, ins unendliche erhöhen. Dies in Umlauf setzen geschieht im Sprechen. Es handelt sich nur darum, daß damit dreist der Anfang gemacht werde: dimidium facti qui coepit habet, dies Wort gilt auch für uns. Die nothwendigsten Redensarten, welche bei der Wiederholung des Gelernten vorkommen, sind wenig zahlreich und sind bald gelernt. Ebenso ist die Phraseologie, welche sich auf das Schulleben und den anderweitigen kleinen Kreis, in dem das Leben des Knaben verläuft, bezieht, nicht gerade umfangreich. Diese Mittel des Verkehrs zwischen Lehrer und Schülern und zwischen diesen unter einander werden nicht in die Hefte eingetragen: sie wiederholen sich stündlich: sie bilden keinen Lernstoff, sondern sind das Mittel diesen in Fluß zu bringen: sie sollen bewußtlos percipiert werden: und nicht blos percipiert, sondern von ihnen selbst verwandt werden, indem ich sie unter einander sich fragen lasse, indem ich darauf halte, daß sie jede Frage, jede Bitte, die sie an mich richten wollen, so weit sie dies bereits leisten können, mir französisch vortragen. So erhalten sie im weiteren Verlauf des Unterrichts diese drei Elemente, von denen zwei mit Fleiß memoriert werden, das dritte von selber zuwächst: 1) die zusammenhängende Fabel oder Erzählung, 2) den Vocabelstoff, 3) die Phraseologie. Hierauf ist zunächst mein Augenmerk gerichtet. Das Grammatische halte ich noch längere Zeit von dem Unterricht fern.

Es tritt dann erst mit hinein, wenn dem Schüler das Französische sowohl in Lectüre als im mündlichen Gebrauche hinreichend geläufig geworden ist und ihm genug Material zu Gebote steht, um hierauf eine reflectierende Thätigkeit richten zu können. Aus dem bis dahin Gelesenen und dem ferner Mitgetheilten gewinnt er nun durch vergleichende Beobachtung Schritt für Schritt die grammatische Theorie, zunächst das Etymologische, später das Syntactische, woran in höheren Klassen sich das Historische anschließen kann. In jedem dieser Gebiete verfahre ich dann nach einer streng systematischen Folge der sprachlichen Elemente, mische also Declination und Conjugation nicht untereinander, sondern überlasse die Letztere, bis die Erstere erledigt ist, der bisherigen usuellen Geläufigkeit, während ich wie aus einer chaotischen Masse das zur Declination u. s. w. gehörige nach einander herausnehme und hervorhebe. Und zwar ist sofort auf mechanische Fertigkeit zu halten. Wenn diese nicht genügend betont wird, wie dies bei der einübenden Methode

Digitized by Google

leicht geschieht, in der die Formen mehr allmählich hervortreten, so entsteht eine später sehr schwer zu beseitigende Unsicherheit*).

Auf die Grammatik folgt dann die Lectüre und der Stil; beides ist erst dann möglich, wenn dem Knaben wenigstens die Formenlehre geläufig ist.

Was den Stil anbetrifft, der neben dem Sprechen cultiviert werden soll und eins der Ziele des französischen Unterrichts ist, so versteht sich von selbst, daß ich den französischen Aufsatz für die Gymnasien wieder in Besitz seines alten Platzes hergestellt sehen will. Das Exercitium, welches jetzt in Preußen von den Abiturienten gefordert wird, ist theils ein zu niedriges Ziel für den Schüler — ich begreife in Wahrheit nicht, was ein solches Scriptum für einen Reiz auf mich ausüben sollte — theils ohne Lexikon zu schwierig, wenn man bedenkt, daß es keine Kleinigkeit ist, immer die Ausdrücke parat zu haben, welche erfordert werden. Vom Französischen zum Deutschen ist ein ganz anderer Weg, als vom Deutschen zum Französischen. Es wird vielleicht anders sein, wenn das Sprechen den Mittelpunkt des französischen Unterrichts bilden wird, aber auch dann ist es eine würdigere Aufgabe, eine Leistung des eigenen Stils geben zu können, als das jetzt geforderte Scriptum. Und es ist eine nothwendige Leistung, wenn man anders den freien Gebrauch des Französischen im Schreiben wie im Sprechen mit mir als das eigentliche Ziel dieser Disciplin anerkennt.

Aber die Lehrer? Die werden uns theils aus wohlgebildeten Schülern zuwachsen, theils sich aber auch für Gymnasien finden, wenn ihnen hier ein Ziel gegeben wird, für das ein tüchtiger Mensch sich allenfalls begeistern kann. Unser jetziges Französisch ist freilich so angethan, daß es besser gar nicht da wäre.

* * *

II. Sprechsaal.

Die Zehn-Minuten-Frage.

Zu den Bemerkungen über die Zehn-Minuten-Frage in d. Bl. Nr. 10, 1865, S. 762, möchte ich in dem Folgenden eine kleine Nachlese

*) Wie das Grammatische auf den höheren Stufen zu betreiben sei, muß ich hier unerörtert lassen. Ebenso die Erörterung der Lectüre.

Digitized by Google

halten, zumal da ich in Einzelnheiten etwas anders zur Sache stehe. Der Kern der Sache ist auch mir, daß in dem betr. Erlaß des Provinzial-Schul-Collegiums das Stundengeben der Lehrer auf eine bedenkliche Weise betont wird; muß doch schon jetzt, leider Gottes, Mancher um des täglichen Brotes willen den unendlich wichtigeren, weil ideelleren, Begriff des Lehramtes zurücktreten lassen! Mit dem Gesetze wird man sich immer abfinden können; es müssen ganz andere Potenzen wirken, als der Befehl und die äußerliche Normirung der Pflicht, wo eine nur innerlich zu messende Aufgabe gelöst und das Heil der Schule gefördert werden soll. — Daß die Aufsichtsbehörde den Lehrern gegenüber de jure vollkommen berechtigt sei den Anfang der Unterrichtszeit in den Anfangsstunden präcise mit dem Glockenschlage anzuordnen, wird Niemand leugnen; sie würde eben so de jure decretiren können, daß jede Lehrstunde ohne die bisher übliche Zwischenpause gegeben werden solle. Wollte auch der Lehrer, welcher 20 und mehr Jahre hindurch nach der Festsetzung oder wenigstens Genehmigung der Behörden jede Unterrichtsstunde nur zu 50 Minuten hat rechnen dürfen und in diesem Sinne vielleicht durch wiederholte Vocationen zu so und so viel wöchentlichen Lehrstunden verpflichtet worden ist, — wollte er gegen die neue Anordnung der Behörde remonstriren, er fände keine richterliche Instanz, die das Gewohnheitsrecht in diesem Puncte gelten ließe; denn vor dem Richter hat natürlich jede Stunde 60 Minuten. Freilich ist der Lehrer als Stundengeber auch nicht dazu verpflichtet — was er bisher vielleicht gethan hat — 10 Minuten vor dem Beginne der Lectionen zu erscheinen und seine Classe zu beaufsichtigen. Noch weniger aber kann dem Lehrer die Art, wie er seine Stunden auszunutzen habe und seine Gesammt-Thätigkeit für das Amt durch eine Verordnung vorgeschrieben werden. — Und nicht bloß de jure ist bei der betreffenden Maßregel verfahren: den Lehrer-Collegien ist vorher Gelegenheit gegeben worden durch den Mundihrer Directoren sich zu äußern; die Behörde hat nicht pure decretirt, sondern zuvor gefragt und die Antwort entgegengenommen, wohl auch berücksichtigt, was ohne die Sache aufzugeben, die einmal als nothwendig erschien, berücksichtigt werden konnte. Das ist vollkommen wahr; aber das Dictatorische der Maßregel tritt darum doch nicht minder hart hervor, wenn die um des Gewissens willen wiederholte dringende Bitte eines Lehrer-Collegiums es bei der früheren bewährten Ordnung zu belassen, als unberechtigt oder wohl auch als ungehörig zurückgewiesen wird. Der abstracte Gehorsam läßt sich erzwingen, und das Gebot wird — selbstver-

Digitized by Google

ständlich nicht etwa mit einer reservatio mentalis — durchgeführt werden; die Insinuation, als könnte ein Lehrer jemals seinen Schülern das für beide geltende Gesetz als ein zweckwidriges darstellen, ist gewiß nicht berechtigt, — er würde ja damit gegen sein eigenes Fleisch wüthen; aber, wenn die Sache, für welche der Gehorsam gefordert und geleistet wird, nicht zweckmäßig ist, so wird man auch durch die längere Ausübung des Gehorsams den Stachel in seinem Gewissen nicht los werden und den offenbaren Schaden nicht übersehen, weil die Verantwortlichkeit dafür von Andern getragen wird.

Aber weshalb denn so viel Lärmen um Nichts? Auch anderswo besteht ja die Einrichtung, über deren Einrichtung du klagst, und nicht etwa bloß in kleineren Städten. Was ist das für ein Hochmuth, daß du es besser wissen willst, als viele Andere und als die Behörde, und daß du gar von Schäden sprichst, welche die Behörde zu verantworten habe? Was machst du dich mit deinem Amte breit, und willst nicht, so oft es dich trifft, 10 Minuten länger unterrichten, als bisher? — Nun, wie es anderswo stehe, das weiß ich nicht, oder was ich etwa davon weiß, will ich doch nicht sagen; ich will nur, daß was im eigenen Hause als Gesetz gelten soll — also auch die neue Verordnung — voll und ganz durchgeführt werde, damit es, wie das bisher mit dem alten der Fall war, seinen erziehenden Einfluß zum Segen für alle Schüler beweise. Und daß dies mit der neuen Ordnung geschehen könne, bezweifle ich eben. Gott bewahre mich auch davor, daß ich die gute Absicht der Behörde durch die Verlängerung der Unterrichtszeit den Schulen zu nützen irgend wie in Zweifel ziehen sollte; ich meine nur, wenn die Behörde so genau wie wir von den Verhältnissen unterrichtet wäre, welche gerade bei uns maßgebend sind, so würde sie um der großen Schäden willen, welche nothwendig für die erziehliche Seite unserer Schule entstehen müssen, den intellectuellen Vortheil und die etwaige Bereicherung des Wissens, welche ihre Maßregel beabsichtigt, nicht so hoch veranschlagen, um ein Lehrercollegium in die Gewissensnoth zu bringen, den Gehorsam an sich erzwingen zu lassen. — Was aber mich selber und meine stolze Rede vom Lehramte betrifft, o Lieber, auf mich kommt es dabei gar nicht an; ich werde mich auch gegen das neue Gesetz nach meinem Gewissen verhalten. War ich früher pflichtgetreu, so werde ich es mit Gottes Hülfe auch in Zukunft sein. Freilich, wenn ich aus manchen Lehrstunden auch früher wohl bei den funfzig Minuten ganz erschöpft aus der Classe trat, weil mein Gemüth sich an der Sache

Digitized by Google

erwärmt, oder um die Person des Schülers sich ereifert hatte, vielleicht mehr als die Rücksicht auf meine eigene Person es zuließ, so muß ich mir jetzt ausdrücklich vornehmen in den sechzig Minuten mich nicht so alteriren zu lassen; oder wenn ich mich dennoch vergessen sollte und meine Kraft ist bereits erschöpft, so muß ich vielleicht irgend eine äußerliche, mechanische Uebung mit den Schülern anstellen, die dann freilich so wirkt wie in der Kirche das Verlesen von einigen Dutzend Eheproclamationen nach einer ergreifenden Predigt. Unterrichten und Kenntnisse den Schülern beibringen kann ich auch länger als 60 Minuten hintereinander, und wenn ich mein Handwerk verstehe, so werde ich zugleich dafür zu sorgen wissen, daß auch bei den Schülern die geistige Kraft nicht überspannt wird; aber wenn ich von vornherein mit meiner Kraft rechnen muß, so geht vielleicht das Beste verloren, was ich sonst den Schülern darzubringen vermochte, und was in ihrem späteren Leben viel länger eine treibende Macht blieb, als die Vocabeln, welche ich ihnen eingeprägt, oder als die Regel, deren Verständniß ich ihnen erschlossen hatte. — War ich dagegen früher ein bloßer Stundengeber, — nun dann sind die 10 Minuten mehr keine so große Sache, daß man davon noch erst viel Aufhebens zu machen braucht; ich werde mich auch später so einzurichten wissen, daß mir nicht Ueberlast geschieht, und Niemand wird auftreten können und mir sagen, daß ich meine Pflicht vernachlässige. Also lassen wir bei der betr. Verfügung die Person des Lehrers und sein selbstisches Interesse aus dem Spiele und halten wir uns lieber an die Sache.

Die Praxis, daß je die erste Unterrichtsstunde mit dem Glockenschlage beginne und 60 Minuten dauere, hat hie und da schon längst bestanden; der Nachweis aber, daß Schulen, in denen sie bestand, vor anderen sich durch ihre Leistungen ausgezeichnet, und wenn dies auch der Fall wäre, daß sie eben deshalb, weil sie wöchentlich circa 1½ Stunde mehr Unterrichtszeit gehabt, mehr geleistet hätten, als andere, dürfte schwerlich geführt werden können. Es ist überhaupt ein eigenes Ding mit dem ruhelosen Wechsel, welchem die Geisteskraft der Schüler bei den einmal bestehenden Schuleinrichtungen unterworfen ist; das wird sich eben nicht ändern lassen, wie sehr man auch überzeugt sein mag, daß (wenigstens in den oberen Klassen) schon das blos äußerliche Zusammenrücken der einzelnen Unterrichtsobjecte mit der länger dauernden Concentration des Geistes auf einen Gegenstand, auch bessere Resultate des Unterrichts als die jetzt gewonnenen zuwege bringen würde. Man mag ferner über die Psychologie und ihre An-

Digitized by Google

wendung auf Unterricht und Erziehung denken, wie man will; man wird doch immer die Erfahrung gelten lassen müssen, welche unzweifelhaft jeder ältere Lehrer gemacht hat, daß die Geisteskraft des Schülers nur ein bestimmtes Maaß der Anspannung gestattet, welches nicht überschritten werden darf, ohne daß sogleich die Reaction eintritt: die Seele des Schülers gleicht nicht etwa einem Instrumente, auf welchem man nach Belieben nur die Tasten anzuschlagen brauche um zu jeder Zeit und unter allen Umständen den gewünschten Accord hervorzubringen. Die Schüler reagiren freilich sehr leicht, auch da, wo das Maaß ihrer Kraft nicht überschritten wird, und man hat sie dann gehörig aufzurütteln; aber in vielen Fällen ist die Reaction doch berechtigt, und namentlich der jüngere Lehrer, welcher das nicht erkennt oder nicht gelten lassen will, wird oft einen lebhaften Verdruß über seine Schüler oder über sich selber empfinden, welchen der erfahrenere sich ersparen kann. Auch bei 50 Minuten Unterricht muß man wohl bisweilen den Sextanern nach ernster Gedankenarbeit mitten in der Stunde eine Pause gestatten; man muß wohl auch in den oberen Klassen unter Umständen rein mechanische Uebungen vornehmen; man muß auf allen Stufen berücksichtigen, ob man seine Schüler in der ersten oder in der letzten Vormittagsstunde unterrichtet. Und nutzt etwa der begabte Lehrer eine Unterrichtsstunde zu seiner Freude recht wacker aus, hat er aber dabei das erlaubte Maß geistiger Erregung bei seinen Schülern überschritten, so wird die folgende Stunde, zumal wenn sie ein anderes Lehrobject zu behandeln hat, sicherlich von jener Ueberregung zu leiden haben. Macht es sich bei dem einzelnen Schüler doch oft genug schon fühlbar, wenn er in den Morgenstunden vor der Schulzeit zu sehr durch seine Schularbeit in Anspruch genommen ist. — Was ich daraus folgere? Die zehn Minuten mehr sind für den Unterricht unter Umständen geradezu vom Uebel, wenn nämlich das Object äußerliche Uebungen nicht verträgt; sie werden in andern Fällen das Substantielle des Unterrichts nicht fördern und das Quantum des Stundenpensums nicht vergrößern, sondern nur zu Uebungen benutzt werden können, die man den fähigeren Schülern füglich ersparen, den mittelmäßigen Köpfen — und zwar zweckmäßiger — zu eigner häuslicher Arbeit überlassen sollte. Und wenn man die gewonnene Zeit eben nur für die ganz schwachen Schüler verwenden wollte, während man diesen früher in eigenen Stunden oder auch nur Viertelstunden eine besondere Hülfe angedeihen ließ, so wäre das Wegfallen einer bewährten Schulinstitution um der neuen zweifelhaften willen doch wahrlich zu beklagen. — Für mehr mechanische

Digitized by Google

Unterrichtsobjecte dagegen werden die zehn Minuten mehr ein Gewinn sein; die Morgenstunden aber sind dazu zu schade, und das Kunststück überwiegend die Nachmittagsstunden für sie anzusetzen, dürfte in den Lectionsplänen wohl nur selten zu Stande gebracht werden. Es ist auch das wohl noch hervorzuheben, daß die Gymnasien bei wöchentlich 8 und 10 Lehrstunden für die alten Sprachen füglich ihre Zeit zum öfteren für Uebungen verwenden können, welche mehr den Charakter einer Arbeitsstunde der Schüler unter der Controlle und Beihülfe des Lehrers haben; solche Extemporalien sind gewiß sehr heilsam — und für sie sind 60 Minuten nicht zu viel. Die Realschulen dagegen haben in dem Sprachunterricht viel dringender überall das straffe Unterrichten zu betonen und müssen sich durch die zweckmäßige häusliche Beschäftigung der Schüler zu helfen suchen, wie ja dasselbe auch wohl in den Gymnasien für die mathematischen Disciplinen zu geschehen hat. Eines schickt sich nicht für Alle.

Aber wenn auch im Einzelnen vielleicht durch die 10 Minuten mehr das Wissen der Schüler gefördert wird, so glaube ich doch, daß im Ganzen dadurch nichts gewonnen werden kann, weil das Maaß der Kraft, welches die Schüler in den einzelnen Stunden und Tagen aufzuwenden haben, schon jetzt, bei gehöriger Ausnutzung der 50 Minuten, wenigstens bei den gewissenhaften Schülern vollständig in Anspruch genommen wird. Talentvolle Schüler können gegen diese Behauptung nichts beweisen und die faulen sind ja eben nicht gewissenhaft. Ja wenn sich die Vermehrung der Kraft decretiren ließe, oder wenn auch nur das Mehr in der Schule die Arbeit zu Hause erleichtern könnte! Es scheint mir eher wünschenswerth die Last der Schüler zu erleichtern, als ihre Schultern noch mehr zu beschweren, und die Staatsbehörde, welche das zu bewirken vermöchte, würde sich gerade bei den gewissenhaftesten Eltern den innigsten Dank verdienen.

Die 10 Minuten haben überdies etwas an sich, was leicht den Lorinserschen Streit wieder heraufbeschwören könnte. Etwa zwei Monate im Jahre herrscht in den Klassen des Morgens auch einige Zeit nach 8 Uhr ein Zwielicht, welches die 10 Minuten für den Unterricht untauglich, für die Disciplin bedenklich, für das Augenlicht der Schüler, wenn sie dennoch es eben anstrengen sollen, gefahrbringend macht. Ebenso ist etwa in zwei Sommermonaten des Nachmittags in vollen Klassen, trotz der vergrößerten Anstrengung des Lehrers, der Unterricht schon bisher nicht sonderlich förderlich und der Aufenthalt in den überheißen Räumen für die Schüler nicht gerade ihrer Gesundheit dienlich gewesen. Die 10 Minuten mehr werden dem Unterricht

Digitized by Google

kaum einen irgend wahrnehmbaren Gewinn bringen, dagegen die körperliche und geistige Schlaffheit vermehren und auf den Erfolg der letzten Stunde nachtheilig einwirken. Hierzu kommt aber in größeren Städten noch der besondere Umstand, daß bei den weiten Entfernungen von der Schule, zumal wenn nur ein Gymnasium und eine Realschule vorhanden sind, nicht selten ein Ueberhasten und damit eine Ueberanstrengung der Körperkräfte eintritt, wenn die Schüler auf den zum Theil schattenlosen Wegen in der Mittagshitze des Sommers 15 und 20 Minuten zu gehen haben und, durch irgend einen Umstand auf ihrem Gange zurückgehalten, nun in den letzten Augenblicken sich in Trab setzen, um rechtzeitig in die Schule zu kommen. Für solche Schüler haben die ersten Minuten der Lehrstunden keine Bedeutung, solche Schüler wirken überdies noch geradezu hemmend auf den Unterricht ein. Diese weiten Entfernungen machen sich selbstverständlich im Winter mehr des Morgens, außerdem aber bei schlechtem Wetter an vielen Tagen für beide Anfangsstunden fühlbar, und das Vorrücken der Unterrichtszeit um 10 Minuten ist zugleich für viele Eltern eine schwere, um nicht zu sagen harte Maßregel.

Man macht herkömmlich zwischen den einzelnen Unterrichtsstunden eine Pause, um es den Schülern zu ermöglichen, sich von der gehabten Anstrengung zu erholen; die Gedankenreihen, welche die vorhergehende Stunde in Fluß gebracht hat, sollen in Ruhe gesetzt und der Schüler so zur Aufnahme neuer, von den vorangegangenen Erregungen oft wesentlich verschiedener Gedanken geschickt gemacht werden. Die Schüler sollen sich sammeln. Das scheint nun bei den Anfangsstunden nicht nothwendig zu sein. Aber sind die bunten Bilder, welche der Knabe auf seinem Schulgange an sich hat vorüberziehen lassen, und für die er in vielen Fällen sicherlich ein lebhafteres Interesse empfunden hat, als für das Schulobject, welches ihn jetzt fesseln soll, — sind diese bunten Bilder etwa Nichts? Ist jenes häufig vorkommende Ueberhasten der entfernter Wohnenden eine angemessene Vorbereitung für den in der nächsten Minute beginnenden Unterricht? Man muß auch für die Anfangsstunden, scheint mir, eine vorangehende Zeit der Ruhe und Sammlung für die Schüler haben, wenn die ersten Minuten für den Unterricht nicht nutzlos sein sollen; der Schüler, welcher im letzten Augenblicke vor dem Glockenschlage in die Klasse tritt, kann mit dem Glockenschlage noch nicht gesammelt sein. Wenn aber schon das Innehalten dieses Glockenschlages um 8 und 2 Uhr für viele eine sehr schwere Sache ist, wie will man ohne Härte verlangen, daß sie sich bereits 10 Minuten früher in der Klasse einfinden?

Digitized by Google

Recht eigentlich local gerade in Stettin, und wohl noch im Besonderen für die Stettiner Realschule, ist ein anderer Punkt, welcher den Anfang des Nachmittagsunterrichtes betrifft. Die Kaufleute, deren Kinder selbstverständlich ein bedeutendes Contingent der höheren Schulen stellen, können der Börse halber vor ½2 Uhr nicht zu Tische gehen; und wenn ihre Söhne, was bei vielen der Fall ist, auch nur eine Viertelstunde für ihren Schulgang brauchen, so ist der Beginn des Unterrichts mit dem Glockenschlage für das Leben am Familientische, welches doch gewiß seine nicht zu unterschätzende Berechtigung hat, nicht blos unbequem, sondern oft im höchsten Grade störend. Wir haben in zwei Wintermonaten, der früh eintretenden Dunkelheit halber, auch schon bisher präcise um 2 Uhr den Unterricht begonnen und dann ohne Zwischenpause bis ½4 Uhr fortgeführt — eine Einrichtung, welche jetzt auch für die Zukunft von der Aufsichtsbehörde genehmigt ist. Aber trotz des größten Nachdruckes, welchen der Director und das ganze Lehrercollegium auf die stricte Durchführung der Anordnung gelegt, trotz des bereitwilligsten Entgegenkommens von Seiten des Publicums, welches die Sache als zweckmäßig anerkannte und für den doch immerhin nur kurzen Zeitraum gern unterstützte, haben wir wohl Nachsicht üben müssen, und dennoch mehr als gut ist Verspätung zu strafen gehabt, so daß wir uns jedesmal danach sehnten die lästige Einrichtung wieder loszuwerden. Das wird nicht anders werden, wenn die Sache als eine bleibende Anordnung durchgeführt werden soll, denn die realen Verhältnisse außerhalb der Schule sind eben nicht zu ändern. Die Schule greift ohnehin tief genug in das Leben des Hauses ein; darf man dem Vater die wenigen Minuten, welche er mit seinen Kindern an dem Mittagstische verleben kann, noch verkürzen? Selbst wenn uns, nicht blos für jene zwei Monate, sondern für alle Schultage die streng durchgeführte Unterstützung der Eltern bliebe, wir würden doch die unerquickliche und für den Beginn des Unterrichts äußerst störende Hast nicht los werden können, welche nothwendig mit der Maßregel verbunden ist. Aber viele Eltern werden eine laxere Ansicht von der Pflicht der Ordnung und Pünktlichkeit gewinnen und ihre Kinder entschuldigen; man wird sich daran gewöhnen die Umgehung des Gesetzes zu beschönigen; die Wahrhaftigkeit wird Schaden leiden bei den Schülern, welche, um der gefürchteten Strafe zu entgehen, die äußeren Umstände als Deckmantel gebrauchen werden, auch da, wo sie selber die Schuld trifft. Und wir sollen um des Gesetzes willen strafen, welches nicht blos die Schüler als unerfüllbar betrachten, sondern dessen Härte auch uns in vielen Fällen entgegentritt? Der aus alle dem drohende

Digitized by Google

sittliche Schade ist offenbar groß genug, daß man suchen wird die 10 Minuten — auch wenn man ihren Nutzen für die Vermehrung der Kenntnisse anerkennt — als ein sehr bedenkliches Geschenk abzulehnen, oder baldmöglichst wieder loszuwerden.

Gut gemeint ist auch die Anordnung der Aufsichtsbehörde um 10 Uhr eine Viertelstunde (statt der früher vielleicht üblichen 10 Minuten) Zwischenpause zu lassen. Da wo die Schüler jene Zeit in frischer Luft oder vielleicht am Turngeräth zubringen können, ist die Maßregel gewiß sehr zweckmäßig; müssen sie aber, wie das bei uns der Fall ist, während der Pause in den Klassenzimmern bleiben, so schadet die längere Frist mehr als sie nützt, wenigstens ist sie nicht nothwendig. Und wie — wenn etwa in parallelen Klassen der Unterricht für dasselbe Lehrobject in der einen während der ersten Morgenstunden mit je 60 Minuten liegt, in der andern um 10 Uhr nur über 45 Minuten zu verfügen hat, — was sich doch nicht immer wird vermeiden lassen —, wo bleibt da die Gerechtigkeit dem Gegenstande und den Schülern gegenüber?

Ich kann nach dem Gesagten aus den neu hinzugefügten 10 Minuten keinen großen Gewinn für die Schule erwarten, noch auch die frühere Ordnung, nach welcher jede Lehrstunde 50 Minuten dauerte, als eine blos mißbräuchlich bestehende erkennen. Auch da, wo ein Lehrercollegium jene 10 Minuten gern und willig acceptirt, ist mir der aus ihnen für den Unterricht erwartete Erfolg nicht ersichtlich genug; 60 aus ihnen im Laufe des Jahres gewonnene Stunden sind eben nicht zwei Schulwochen. Muß durchaus mehr unterrichtet werden (was ja allerdings endgültig die Behörde wird zu entscheiden haben), dann wäre eine den bisherigen Ferien abgenommene Woche unzweifelhaft viel wirksamer. Wo aber das Lehrercollegium — nicht aus kleinlichen persönlichen Rücksichten, sondern weil ihm die Schäden klar vor Augen liegen, welche das Neue begleiten — an dem Alten festhalten möchte, welches sich bewährt hat, da kann der Gehorsam gegen die Behörde wohl willig, aber nicht freudig sein. Und Freudigkeit für die Arbeit ist doch der wirksamste Hebel für die Erfolge der Lehrerthätigkeit. Selbst, wenn es nur eine Illusion wäre, für welche ein Lehrercollegium sich erhöbe, sollte die Behörde, scheint mir, die Liebe nicht übersehen und zurückweisen, von welcher die Illusion durchweht ist.

Die Bitten unseres Lehrercollegiums, die Vorstellungen des Curatoriums der Schule sind bei der Behörde erfolglos geblieben. Was ist also zu thun? Ich meine, die Bitten müssen trotzdem wiederholt werden. Hat sich die Behörde erst davon überzeugt, daß sie um des

Digitized by Google

Gewissens willen gethan sind, so werden die Bedenken doch vielleicht Gehör finden; die preußischen Behörden haben ja bis dahin noch stets Individuelles in den Schulen geachtet und das abstract Allgemeine niemals weiter durchführen wollen, als es zur Aufrechthaltung der Ordnung unbedingt nothwendig ist. — u —

Erwiderung.

Bd. VII., S. 659 dieser Zeitschrift hat Hr. K. G. Andresen, aus dessen trefflichem Büchlein „über deutsche Orthographie" wir seiner Zeit alle gelernt haben, den erneuten Abdruck eines kürzlich von mir geschriebenen Programms sehr wolwollend beim Publicum eingeführt. Je weniger ein dergleichen unbedeutendes Schriftchen, wenn es auch den Anspruch macht, den Unterricht in Secunda oder Prima unterstützen zu können, auf eingehende Beurtheilung rechnen darf: um so dankbarer bin ich, wenn die Herren Collegen auf das Vorhandensein eines solchen Hülfsmittels aufmerksam gemacht werden. Und nicht nur dafür, sondern auch für die als Beweise sorgfältiger Lesung nach Recensentenbrauch angehängten Bemerkungen, wiewohl Hr. A. die wissenschaftliche Begründung sicherlich nur um mancher jüngeren Lehrer willen beigesetzt hat, nicht um meinet willen, von dem er eine Unbekanntschaft mit nun schon trivial gewordenen Wahrheiten nicht vorausgesetzt haben kann.

Weil aber einer oder der andere Leser dergleichen doch glauben könnte, so halte ich eine kurze Erwiderung für gerechtfertigt — ja für geboten. Denn wer mein Heftchen nicht neben der Recension liegen hat, kann auf ganz falsche Gedanken kommen. So citiert Hr. Andresen aus S. 25 „gewähren, abwehren, dauern" als die von mir gegebenen Bedeutungen von wern. Bei mir steht aber deutlich zu lesen „wern 1) gewähren, schenken; 2) verteidigen, abwehren; 3) dauern, am Leben bleiben — und beweist die Beisetzung der drei Ziffern, daß ich eben die drei verschiedenen Zeitwörter, wie sie jetzt in jedem Schülerglossare stehen, der Kürze wegen zusammenfassen wollte, das Nähere dem Lehrer überlassend. — Die Formen wâren, lâren, genâren, welche in abnehmender Häufigkeit für die Formen mit s stehen, gab ich eben deswegen in dieser Reihe, NB. an einer Stelle des Handbüchleins,

Digitized by Google

wo der Anfänger mit der eigentlichen Grammatik noch gar nicht vertraut ist und erst allmählich durch solche dem Neuhochdeutschen näherstehende Beispiele geschult werden soll. Vrurn, kurn wäre ihm weit fremdartiger erschienen, zumal er hier geneigt war, das r als das ihm Geläufige für das Ursprüngliche zu halten. — Auch S. 7 last, muoste von laden, müezen als Beispiele der Verwandlung eines Zahnlauts in s ist von meinem Standpunkte aus wol gerechtfertigt, da ich, wie Hr. A. sich vielleicht aus der Zeitschrift für Gymnasialwesen erinnert, ausdrücklich das Zurückgehen auf das Gothische in der Schule verhorresciere. Hier wie in dem ganzen Büchlein, das ja nicht zum Selbstunterrichte dienen soll, rechne ich auf einen kundigen Lehrer, der die Formen selbst einprägt und die Entstehung nur, wo es unumgänglich ist, erklärt. Ein solcher würde dann auch bei sent für sended (das allerdings in Folge des Druckfehlers e für b in die Anmerkung zu e statt zu b gekommen ist) nach Mätzner S. 339 zu deuten wissen, daß die Abwerfung des stammhaften d das tertium comparationis zwischen mhd. sende — sante und altengl. sende — sente ist, oder S. 19 das in der That von mir vergessene englische both nachholen.

Um des Schulzweckes willen bin ich ferner auch nicht so ängstlich mit dem zwar nicht mhd. aber doch mitteldeutschen lêre, lârte, gelârt (Wackernagel Wörterb. 178, Schade Wörterb. 364). — Auf die nämlichen Wörterbücher berufe ich mich in Bezug auf laden. Wackernagel S. 172 und Schade S. 264 lehren ungefähr übereinstimmend, daß laden (hladên) — onerare ein starkes, laden (ladôn) — invitare aber sowohl starkes als schwaches Verbum sei. Sonach bin ich für die Praxis vollkommen berechtigt, mit veränderter Combination zu sagen, mhd. laden bedeutet als schwaches Zeitwort onerare, als starkes aber bald onerare bald invitare. — Eben so wenig begreife ich, was Hr. A. an der Bemerkung S. 13 auszusetzen hat. Es handelt sich um die reduplicierenden Verba, u. A.

1) heize — hiez — heizen jetzt heiße — hieß — geheißen,
2) scheide — schiet — scheiden jetzt scheide — schied — geschieden,
3) banne — bien — bannen jetzt banne — bannte — gebannt.

Offenbar geht Nr. 1 noch jetzt nach der reduplicierenden Conjugation, Nr. 3 jetzt nach der schwachen, Nr. 2 jetzt wie scheine — schien — geschienen, also wie die aus der 5. ablautenden mittelhochdeutschen Conjugation hervorgegangenen neuhochdeutschen Verba. Ich sehe nicht, was an dieser Anschauung incorrect sein soll; daß noch andere Gegensätze zwischen Mhd. und Nhd. concurrieren, schließen meine Worte ja durchaus nicht aus.

Digitized by Google

Es bleibt mir noch übrig auf das einzugehen, was Hr. A. über meine Bemerkung zu sitzen äußert. Zunächst ist dort (S. 12) keineswegs nur von der Conjugation des Verbi die Rede; der Text hatte angegeben sitze — sedeo und consido — nur diese letztere Bedeutung (sich hinsetzen) wird nun in der Anmerkung weiter commentiert und mit neuen Beispielen versehen, denen der Lehrer noch beliebig absitzen, aufsitzen u. dergl. beifügen mag. Selbst Adelung erkannte diese Bedeutung als oberdeutsche, freilich jetzt „im Hochdeutschen veraltete" an. Schiller lernte, wie viele Schwaben, als er seine Suevismen ablegte, daß man nicht mehr sagen bez. schreiben solle „ich will auf diese Bank niedersitzen", sondern „mich auf dieser Bank niedersetzen", und übertrug vielleicht unwillkürlich diese Regel auch auf einen Fall, wo der Norddeutsche ebenso wie der Schwabe schlechthin den Accusativ zu setzen pflegt. Dabei wird übrigens der Feinerfühlende immer noch einen Unterschied herausfinden und es für wahrscheinlich halten, daß Sch. einen solchen in der That andeuten wollte. „Ich setze mich auf diesen Platz", d. h. ich bedecke mich niedersetzend dessen Fläche ganz. „Die Rephühner setzen sich auf diesem Acker", d. h. auf einen Theil dieses Ackers; der Acker gibt die Gegend im ganzen an, wo sie einen Theil desselben sitzend bedecken. Und nach letzterer Analogie nun auch „auf dieser (langen, mehrere Plätze enthaltenden) Bank will ich (einen Theil derselben als Sitzplatz in Anspruch nehmend) mich setzen. Sollte das wirklich „nach dem Gesetze der deutschen Sprache unrichtig" sein? Nun und nimmer.

Zum Schlusse sei mir noch bei dieser Gelegenheit der Nachtrag gestattet, daß mein Schriftchen den dritten Theil seines Umfanges der Besprechung unserer neuhochdeutschen Orthographie gewidmet hat.

Colberg. G. Stier.

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

1. **Grammatik der englischen Sprache. Für den Gebrauch in Schulen, wie auch besonders für den Selbstunterricht. Methodische Anleitung zur Erlernung und Einübung der Aussprache, der Formenlehre und der Hauptregeln der Syntax. Von Dr. Rudolph Sonnenburg, ord. Lehrer an der Realschule erster Ordnung zu St. Petri und Pauli in Danzig. 340 S. gr. 8°, Berlin, Verlag von Julius Springer.**

Diese Grammatik der englischen Sprache stellt die Erlernung und Einübung der Aussprache in einer Weise voran, wie man es sonst

Digitized by Google

wenig gewohnt ist und in der That ist dieselbe noch eben so sehr Orthoepie als Grammatik, denn von den 43 Lectionen derselben beschäftigen sich sämmtliche bis auf die drei letzten vornehmlich mit der Aussprache und die Grammatik muß es sich gefallen lassen, so nebenher zu gehen und unter der Aegide irgend einer Gattung von Aussprache-Regeln Schutz und Obdach zu finden. Es hängt dies mit der auch anderweitig (so in einer kleinen, von uns gleichfalls in diesen Blättern besprochenen Abhandlung desselben Verf. über die formal-bildende Kraft der Aussprache des Englischen) zur Geltung gebrachten Ansicht des Autors zusammen, wonach Formenlehre und Syntax des Englischen der Denkkraft des Lernenden zu wenig Uebungsstoff darbieten sollen, wogegen die Aussprache des Englischen wegen ihrer größeren Schwierigkeiten, die sich aber doch auf einfache und anschauliche Grundsätze zurückführen ließen, diesen Mangel zu ersetzen geeignet sei, weswegen auf sie bei der Erlernung des Englischen das hauptsächlichste Gewicht gelegt werden müsse. Nun haben wir schon damals bemerkt, daß das die Sache doch eigentlich geradezu umkehren heißt, denn die Aussprache, wenn auch auf die strikteſten Regeln zurückführbar — und daß dies mit der englischen Aussprache nicht der Fall ist, beweist am Besten Herrn Sonnenburg's Grammatik selbst, denn jede seiner 40 der Aussprache gewidmeten Lectionen giebt fast vier oder fünf verschiedenartige Fälle der Aussprache an, so daß er offenbar nur wenig Grund hat, sich über jenen Grammatiker aufzuhalten, der 600 verschiedene Regeln der englischen Aussprache aufstellen wollte — ist doch nur ein sinnliches, auf Gehör und Sprache beruhendes Element, während die Grammatik den eigentlichen geistigen Gehalt der Sprache darbietet. Aber auch die englische Grammatik ist gar nicht so einfach, das beweist wiederum am Besten das Inhaltsverzeichniß der Sonnenburg'schen Grammatik und die Nothwendigkeit, in die er sich versetzt sieht, um der Breite und Ausführlichkeit willen, mit der er die Aussprache behandelt, den grammatischen Stoff in einer Weise theils zusammenzudrängen, theils auch wieder auseinanderzureißen, die für Anfänger in der Sprache jedenfalls nicht geeignet ist. — So beschäftigen sich Lect. 1—8 fast nur mit der Aussprache, daneben ist von der Bildung des Plurals der Substantiva und von der dritten Person Singularis des Präsens der Verba die Rede. Lect. 9 aber folgen hinter den Aussprache-Regeln der Diphthongen und des ee die persönlichen Fürwörter und die Hülfsverba I can, I shall, I will, I must. Lect. 9 to have und to be vollständig, die fragende Form des Futurum und Conditionalis eingeschlossen und überdies Präsens, Futurum und Conditionalis des regelmäßigen Verbums

Digitized by Google

in den drei Paradigmen to wish, to name und to end, so wie auch eine Belehrung über die biblische Form der 2. Person Sing. Präsentis; endlich auch noch die umschreibende Form, die er progressive nennt und eine Anweisung über die Stellung der Negation not. Die Lect. 11 behandelt gar die Aussprache der Vocale in unbetonten Sylben, die Unterscheidung der Verba in starke, schwache und unregelmäßige, die Bildung des Passiv und die Conjugation der Intransitiva mit to have! — Daß dem Verf., einem philologisch gebildeten Manne, die Bewältigung dieses Materials sehr leicht erscheint, ist begreiflich, ob dies aber auch für die Jugend und namentlich für denjenigen Theil derselben, der nicht durch das Studium der alten Sprachen an Beschäftigung mit der Grammatik gewöhnt ist, und solche wollen doch auch Englisch lernen der Fall ist? — Wie viel Raum und Zeit würde dagegen der Verf. ersparen, wenn er es sich nicht zur Aufgabe setzte, alle und jede Einzelheit der englischen Aussprache behandeln zu wollen, was offenbar gar nicht Zweck der Grammatik ist, sondern was das Praktische anbetrifft, der Lectüre (obgleich man für einzelne gelegentliche Andeutungen, wie sie z. B. Plötz in seinen französ. Lehrbüchern giebt, sehr dankbar sein muß), und hinsichtlich des Theoretischen einer systematisch-gearbeiteten Orthoepie überlassen bleiben muß. — Ein weiterer Uebelstand, der sich aus dieser ausführlichen Behandlung der Orthoepie in der Grammatik ergeben hat, ist der, daß die Schüler eine außerordentliche Anzahl von Wörtern auswendig lernen müssen, um die in den Lectionen enthaltenen englischen und deutschen Uebungsstücke übersetzen zu können; so enthält z. B. Lection 14 zweiundvierzig Vocabeln, die Aussprache betreffend und circa 150 andere Vocabeln und Phrasen zu den Lectionen, welche sämmtlich erforderlich sind, um die beiden englischen und die beiden deutschen Uebungsstücke der Lection übersetzen zu können; — überdies noch grammatische Belehrungen über den Gebrauch von to do und die Wortfolge in Fragesätzen!! —

Wir haben Mancherlei an dieser Grammatik getadelt und es wäre sehr ungerecht, wenn wir nicht auch das manche Lobenswerthe andeuteten, das sie enthält. Einmal nämlich sind hier die Regeln der Aussprache mit einer Klarheit, Folgemäßigkeit und Anschaulichkeit gegeben, wie man sie sonst nicht in derartigen Lehrbüchern antrifft und betrachten wir daher die Lect. 1—19, welche die allgemeinen Regeln der Aussprache behandeln, so weit diese in Betracht kommen, als einen entschiedenen Vorzug der Sonnenburg'schen Grammatik vor vielen anderen. Ebenso sind die Sätze in den Uebungsstücken, was den Inhalt derselben anbetrifft, in den meisten Fällen vorzüglich gewählt, neu, interessant,

Digitized by Google

zum guten Theil englischen Schriften entnommen und in das moderne Leben einführend, wie denn 19 englische (unter Anderen auch eine kurze History of England mit nachfolgendem Questionary) und 28 deutsche von zusammenhängendem Inhalt in dieselben eingeführt sind, nur daß dieselben Anfängern zu große Schwierigkeiten darbieten. — Am Schlusse finden wir noch mehrere anziehende prosaische und poetische Lesestücke, so wie eine Uebersicht der hauptsächlichsten Regeln der Aussprache und der Formenlehre. — Als Grammatik für Geübtere, die bereits einen Elementarcursus im Englischen durchgemacht haben, ist daher das Buch allerdings sehr empfehlenswerth.

2. Englische Sprachlehre. Nach der in englischer Sprache verfaßten English Grammar des Lindley Murrey (sic). Deutsch bearbeitet von Th. v. Bandissin. Zweite Ausgabe, 347 S. 8°, Wien 1865, Fr. Beck's Verlags-Buchhandlung.

Ein Buch, das eigentlich keinen rechten Zweck hat — der Anfänger, auf den es allerdings mit berechnet ist, kann es nicht gebrauchen, denn dasselbe handelt die Formenlehre, sowie die Syntax in ganz systematischer Weise ab, bei jedem Redetheile alles darüber zu Bemerkende, Leichtes und Schweres, Gewöhnliches und Seltenes, gleich zusammennehmend und der Geübtere, der die englische Grammatik theoretisch studiren will, wird sich lieber gleich an Murray oder einen anderen gelehrten Grammatiker halten. Ganz unbrauchbar sind im Grunde die demselben beigegebenen „Uebungen", welche dasselbe für Schulen nutzbar machen sollen. Sie zerfallen in „Uebungen über die einzelnen Redetheile" und zusammenhängende Uebungen zum Uebersetzen in's Englische. — Da beginnt es denn, den einzelnen Abschnitten der Grammatik angemessen, mit Uebungen über den unbestimmten Artikel und folgenden Beispielen: „Ein Vater, eine Mutter, ein Kind. Ein Vater einer Mutter; eine Mutter eines Kindes; ein Kind einer Mutter. Gebt einen Vater einem Kinde; eine Mutter einem Kinde; ein Kind einer Mutter" u. s. w. — Dabei stehen, wie man es wohl in englischen Lehrbüchern findet, die für die Uebersetzung nothwendigen Vocabeln unter dem Texte, — die beste Methode um jedes Einprägen derselben Seitens des Lernenden zu verhüten und um Allem die Krone aufzusetzen, sind hier wie in den folgenden zusammenhängenden Uebungen alle von dem Englischen abweichenden Phrasen und Constructionen im Deutschen nach der englischen Weise wiedergegeben, so daß der erste Satz dieser „Uebungen" folgendermaßen lautet: „Forester war der Sohn von ein Edelmann, welcher hatte bezahlt einige Aufmerksamkeit zu sein Erziehung, aber welcher hatte einige Sonderbarkeiten von Meinung, welche wahrschein-

Digitized by Google

lich hatten Gewalt über sein Betragen gegen seine Kinder" u. s. w. — Dies ist ohne Zweifel die sicherste Methode, das Deutsche zu verlernen, das Englische nicht zu erlernen und an dem ganzen Uebersetzungskram bald einen gründlichen Ueberdruß zu empfinden.

3. Schulgrammatik der englischen Sprache für Mittel- und Oberklassen höherer Lehranstalten von H. Plate, Lehrer an der Bürgerschule in Bremen. Dresden, Louis Ehlermann, 1864. 458 S. 8°.

Der Verf. erklärt in der Vorrede, daß diese Schulgrammatik aus der Verbindung der Mittelstufe und der Schlußstufe seines Lehrganges der englischen Sprache entstanden sei und daß er dabei die Absicht gehabt habe, einerseits die Grammatik völlig zum Abschlusse gelangen zu lassen, andererseits dem grammatischen Material eine solche wissenschaftliche Grundlage zu geben, wie es die gesteigerten Bedürfnisse unserer Schulen gegenwärtig fordern. — Wir glauben, daß der Herr Verf. seinen Zweck wirklich erreicht hat. Mehr, als ihm hier von grammatischem Stoffe geboten wird, braucht der Schüler auch der obersten Klasse unserer höheren Unterrichtsanstalten im Englischen in der That nicht zu wissen. Die Regeln sind klar und bestimmt gefaßt und soweit möglich, auch wissenschaftlich begründet. Die Beispiele sind gleichfalls gut gewählt und größtentheils klassischen Schriftstellern entnommen; daß die Namen derselben nicht beigegeben sind, tadeln wir an einer Schulgrammatik einer neueren Sprache keineswegs. Daß diese Sätze mit keinem Wörterbuche versehen sind, loben wir geradezu — der Schüler ist auf diese Weise zu einer Präparation genöthigt, die er sonst für die grammatischen Stunden gar zu gern unterläßt. Die, gleichfalls gut ausgewählten, deutschen Uebungen zum Uebersetzen in's Englische sind dagegen mit einem, am Ende des Buches befindlichen, alphabetischen deutsch-englischen Wörterbuche versehen, an welchem wir nur zu tadeln haben, daß auch so gewöhnliche Wörter, wie: Abend evening, Abendessen supper, Adler eagle, Alter age u. s. w., die der Schüler aus der Elementarstufe kennen muß, in dasselbe aufgenommen sind. — Recht lobenswerthe Beigaben sind dagegen die Abschnitte über die Wortbildung und Interpunktion (mit der Interpunktion Pag. 428: Reserve is a bad domino, which only hides what good, people have about them sind wir in Bezug auf das Komma nach good allerdings einverstanden, doch ist der ganze Satz überhaupt nicht gut geschrieben), und der Appendix über englische Prosodie. Der Druck ist im Ganzen correct (wir machen auf den Druckfehler Pag. 427: Plato and Aristotle .... still rained in the schools statt: reigned

Digitized by Google

aufmerksam!), das Papier gut. — Das Buch ist als Schulbuch sehr empfehlenswerth. —

4. Lehrbuch zur schnellen und gründlichen Erlernung der englischen Sprache von Dr. Wilh. Zimmermann, ꝛc. Erster Lehrgang, enthaltend eine methodische Elementarstufe und eine systematische Mittelstufe. Neunte, sorgfältig berichtigte und verbesserte Auflage. 247 S. 8°. Halle, G. Schwetschke'scher Verlag, 1865.

Der Verf. hat sich in der Vorrede selbst so vollständig darüber ausgesprochen, was er als die Vorzüge seines Buches ansieht, daß wir ihm darin nur zu folgen und höchstens ab und zu einmal nachzusehen brauchen, ob dieselben sich denn auch alle wirklich vorfinden. Er rühmt zunächst als dem Buche eigenthümlich, daß dasselbe in seiner methodischen Elementarstufe die Elemente der Formenlehre auf der Grundlage der Aussprache entwickelt. Der Verf. wollte für das Englische dasselbe thun, was Plötz mit so vielem Glücke für das Französische geleistet hatte und hofft, daß man seinen Versuch, bei der durchweg herrschenden Einfachheit, Bestimmtheit und Anschaulichkeit in der Ausführung, als einen Fortschritt bezeichnen wird. Das kann man ihm denn auch im Allgemeinen zugestehen, obgleich einzelne Ausstellungen immerhin zu machen sind. So z. B. fällt es uns gleich pag. 1 auf, daß gelehrt wird „w — u"; w in wet, well, will, wish keineswegs! — In den ersten fünf Stücken ist nur von der Aussprache der einfachen Consonanten die Rede, dennoch wird in No. 6 (p. 3) eine Buchstabir-Uebung gegeben, in der Wörter, wie: pleasant, learning, all, day, know, row, great, small, how, pronounce vorkommen! — Die innige Verbindung der Elemente der Formenlehre mit der Aussprache zeigt sich auch nicht in Stück 10 (pag. 7), wo unter der Ueberschrift: „Der Vocal o und dessen Laute" das Imperf. von to have und to be gelehrt wird! Warum bei der Aussprache der Verbindungen ild, igh, ind; oll, old u. s. w. die Steigerung in deutscher Weise abgemacht werden muß, ist auch nicht abzusehen, da die gegebenen Paradigmata gerade diese Endungen nicht haben (Lect. 15). Ebenso kann es nicht gelobt werden, daß Lect. 33 die unregelmäßigen Zeitwörter, die im Impf. und Part. ou haben, wie think, thought, thought u. s. w. gegeben werden, bloß aus dem Grunde, weil an dieser Stelle der Diphtong ou abgehandelt wird, während die Lernenden erst fünf Lectionen später Imperf. und Perfect des regelmäßigen Zeitworts kennen lernen! — Gleichfalls sind die Regeln der Aussprache daran schuld, daß sie in dieser Elementarstufe gerade nur diese und keine anderen unregelmäßigen Verben kennen

lernen. Niemals aber darf die Grammatik bis zu dieſem Grade zur Dienerin der Ausſprache erniedrigt werden, denn das heißt, wie wir ſchon bei Beurtheilung der Sonnenburg'ſchen Grammatik bemerkten, die Dinge geradezu auf den Kopf ſtellen! — Auch ſonſt aber iſt in dieſer Elementarſtufe keineswegs Alles ſo ganz methodiſch! Phraſeologiſches z. B. ſollte unſerer Anſicht nach niemals vorkommen, ſo lange nicht wenigſtens die Formenlehre beendigt iſt, denn die Phraſeologie beruht ja doch weſentlich auf der Syntax. Deſſen findet ſich aber gar Mancherlei in dieſer Elementarſtufe. So Lect. 13. I chanced to have, I chanced to see, während ſogar die bloße Imperfectsform erſt 25 Lectionen weiter gelehrt wird! to take care of Lect. 22; I am sorry for that Lect. 23. My coat and cloack are being made in dem Uebungsſtücke von Lect. 29. truth is sometimes difficult to be found in dem Uebungsſtücke Lect. 33. The Atlas was thought to be the pillar of the sky in dem Uebungsſtücke Lect. 40 u. ſ. w. — Die Regeln der Ausſprache ſind im Allgemeinen recht gut gegeben, doch ſcheint uns nicht Alles über jeglichen Zweifel erhaben zu ſein. So wird Lect. 32 gelehrt: „Wie o in lord gehen court, courtly, courtier, course, source." Das iſt aber doch nimmer richtig; denn das o in lord iſt nach allen Lehrern der Ausſprache ein o^3, während das ou in court, courtly ein entſchiedenes o^1 iſt! — Ebenſo heißt es Lect. 44: „ou = a in all in to cough, cough, trough." Allein dieſes ou iſt doch ſicher weit mehr o^4 als a^2! — Lect. 46 wird southeward unter denjenigen aufgeführt, bei denen wie in answer, sword, wrong das w für die Ausſprache ſtumm iſt, wobei zugleich das ou zu o^4 wird, alſo etwa: „ſössard"; warum aber nicht auch die weit correctere Ausſprache $so^3a^2thewa^3rd$ mit nicht elidirtem w mit anführen? — Wie kommt eat, ate, eaten unter diejenigen, bei denen das lange ea des Präſens im Imperf. und Particip verkürzt wird? (Lect. 49) u. ſ. w. Die Auswahl der Beiſpiele ſowohl der vereinzelten, als der zuſammenhängenden, finden wir im Allgemeinen zu loben. Ganz ohne Anſtoß ſind wir aber auch hier nicht geblieben. Einen Satz wie: She was twenty last Christmas. Then she is in her bloom Lect. 24 wünſchen wir in kein Elementarbuch für Knaben und Mädchen. Ebenſowenig die folgenden: The daughter of my aunt is very fair and gay. Once my aunt was fair too and very vain; but now she is old and faint, and hair is grey (Lect. 28). Was ſoll der deutſche Satz Lect. 29: „Die Dame verſucht zu machen einen Shawl", eigentlich heißen? — Oder: „Ich würde ein Erbe ſein, wenn ich könnte." „Unſer Hausknecht konnte nicht ehrlich ſein, obgleich er es wollte." Lect. 46. Eben-

Digitized by Google

sowenig gehören in eine Elementarstufe folgende englische Sätze: The patient leant back in his chair, and dreamt of a world to come. — Miltitz dealt with the reformation as a man of the world (Lect. 49). Und nicht wahr ist folgender Satz in demselben Stücke: Men of wealth are used to wear pearls.

Weit weniger haben wir zu bemerken über die darauf folgende systematische Mittelstufe. Der Verf. wollte in derselben das Bedürfniß der bis zu Prima so zahlreich abgehenden Schüler in's Auge fassen und für höhere Töchterschulen, sowie für Mittelschulen jeder Art den grammatikalischen Unterricht in demselben überhaupt zum Abschlusse bringen. Und in der That genügt für diesen Zweck das hier Gegebene vollständig, doch liegt eben kein großes Verdienst in der Zusammenstellung dieses so oft schon verarbeiteten Stoffes, so daß das Loblied, was der Verf. sich in Bezug darauf in der Vorrede singt, ziemlich überflüssig ist. Wir begnügen uns deshalb mit ein paar Bemerkungen. Schon in No. 1 die Phrase zu bringen: Many an honest man stands in need of help, bloß um das an des unbestimmten Artikels zu illustriren oder zu demselben Zwecke in No. 3: The Indian went to a judge who ordered the thief and the horse to be brought before him — kann nicht angemessen erscheinen. Was sollen die Schüler mit einem Satze wie: It is said that virtuous politics are past? (No. 6). Es ist ferner jedenfalls ungenau die Form the betters zu lehren (pag. 74), da dieselbe doch nur in Verbindung mit einem possessiven Pronomen vorkommt: my, thy, his, our, your betters. Durch des Verf. Angabe kann sehr leicht ein Schüler veranlaßt werden: „Die Vornehmen des Landes" the betters of the country zu übersetzen! u. s. w. — Angehängt sind dem Buche noch einige englische Lesestücke: Tales and Stories, unter denen das berühmte We are told that Sultan Mahmoud nicht fehlt; Familiar Letters nach J. H. H. Hedley; Poems von Th. Moore, Byron u. s. w. In dem Vocabular zu den Uebungsstücken könnten Wörter wie a minute, a parse, an enemy, an army, to know, to answer u. s. w. unbedingt fehlen, da dieselben schon aus der Elementarstufe hinreichend bekannt sein müssen und Ueberflüssiges soll ein Lehrbuch unter keinen Umständen geben, denn das Ueberflüssige ist allemal schädlich.

Bei alledem halten wir dieses Lehrbuch in der jetzt vorliegenden Gestalt für ein gutes und nützliches Schulbuch.

5. Englisch-deutsche und französisch-deutsche Gespräche aus dem Geschäftsleben. Cursus für Geübtere. Erste Abtheilung: Englisch-deutsche

Digitized by Google

Gespräche aus dem Geschäftsleben. Bearbeitet unter Mitwirkung von Mr. W. A. Nettleton, in Firma Thomson & Co. New-York, London, Paris und Annaberg von Dr. phil. Rud. Thum, Lehrer der neueren Sprachen und verpflichtetem Interpreten am Bezirksgerichte daselbst. Leipzig, 174 S. 8°, Verlagsbuchhandlung von Otto Spamer 1865.

Der Verf. sagt in der Vorrede, daß das Bedürfniß eines Buches, wie das hier gebotene, von den Geschäftsmännern, welche mit Ausländern zu verkehren haben, schon lange gefühlt worden sei. „Wir haben sehr viele Hülfsbücher," meint er, „die den Kaufmann in den „schriftlichen Verkehr mit Ausländern einführen, aber wir haben, soviel „uns bekannt ist, noch keines, welches das für den mündlichen Geschäfts„verkehr zu bieten sucht, was die Handelscorrespondenzen für die „briefliche Mittheilung leisten wollen." Der Grund davon möchte nicht eben schwer zu finden sein. Der meiste geschäftliche Verkehr mit dem Auslande ist eben ein brieflicher und es wird vergleichsweise selten vorkommen, daß ein Engländer oder ein Franzose nach Deutschland kommt, um hier direct einzukaufen oder zu verkaufen, sondern das Meiste wird brieflich abgemacht und auch da schreibt noch häufig jeder der Correspondenten in seiner Sprache. Ebensowenig kommt es häufig vor, daß ein Deutscher zum directen Ein- oder Verkauf nach Frankreich oder England geht oder wenn er es thut, so hat er meist mit deutschen Häusern oder solchen, deren Personal eben wegen des Verkehrs mit Deutschland wenigstens theilweise ein deutsches ist, zu thun. Begiebt er sich übrigens zum Einkaufe hin, so darf er, da er der Kunde ist, um so mehr auf einiges Entgegenkommen rechnen und da, wo häufiger Verkehr mit deutschen Geschäftsleuten stattfindet, hat sich auch schon eine Art von langue intermédiaire, eine Art Englisch-Deutsch und Französisch-Deutsch etablirt, mit der, wenn dieselbe auch der Regeln der Grammatik arg spottet, die Betreffenden doch ganz vortrefflich fertig zu werden wissen. Wir selbst waren einmal Zeuge in London, mit wie wenig sprachlicher Gelehrsamkeit sich ein solcher Verkehr etablirt. Ein befreundeter Geschäftsmann aus Hamburg, der nach London gekommen war, um dort Felle, die in Hamburg weiter verarbeitet werden sollten, einzukaufen, bat uns, ihn zu einigen Händlern, die dergleichen verkauften, zu geleiten, da er selbst, wie wir wußten, von der englischen Sprache weiter nichts verstand, als was er auf seinen verschiedenen Reisen nach England dort zufällig ausgeschnappt hatte. Wir ließen uns bereitwillig finden, obgleich nicht ohne einige Besorgniß davor, ob wir denn auch wohl selbst der englischen Geschäftssprache so ganz gewachsen sein möchten. Allein die Sache ging ganz anders, als

Digitized by Google

wir dachten und wir kamen faſt gar nicht in den Fall unſere Vermittelung eintreten zu laſſen. Denn obgleich die betreffenden engliſchen Händler ſicherlich nicht mehr Deutſch verſtanden, als mein Freund Engliſch, ſo ging doch die ganze Angelegenheit trefflich von Statten. Ich hatte ihm unterwegs geſagt, daß das Haſenfell hare-skin, das Fuchsfell fox's skin heiße und nun-wickelte der Dialog in allerdings ziemlich kühnen ſprachlichen Wendungen, untermiſcht mit bezeichnenden Pantomimen, Nicken und Schütteln des Kopfes, yes und no, good und bad, much und little, one, two, three pence, eine höhere Summe an den Fingern bezeichnet, oder auf einen Streifen Papier geſchrieben, ſich ganz vortrefflich ab und die beiden Handelsleute ſchieden ſchließlich in vollkommener Zufriedenheit von einander und haben beide ein gutes Geſchäft gemacht, ohne weder den deutſchen Heyſe, noch den engliſchen Murray im Geringſten in Unkoſten geſetzt zu haben. — Mit dem Allen wollen wir jedoch keineswegs geſagt haben, daß ein Buch, wie das vorliegende, ganz unnütz wäre; auch ſchon von ſprachlicher Seite iſt dies nicht der Fall, denn da eben die engliſche Geſchäftsſprache eine eigenthümliche iſt, welche auch ſchon von dem engliſchen Geſchäftsſtyle wieder bedeutend abweicht, ſo enthält dieſelbe jedenfalls eine Bereicherung des ſprachlichen Vorrathes, der gar nicht ſo gering anzuſchlagen iſt; Phraſen z. B. wie: the prices are really our most favorable — die geſtellten Preiſe ſind zuverläſſig reelle; you will come out whole — Sie werden nicht dabei zu kurz kommen; especially in your goods Paris must always govern the style, beſonders in Ihren Artikeln muß Paris ſtets die Tonangeberin bleiben u. ſ. w. möchten im ſonſtigen mündlichen und ſchriftlichen Verkehr ziemlich ſelten ſein. — Auch ſind den Dialogen recht nützliche Bemerkungen über Allgemein-Sprachliches und über die Geſchäftsſprache im Beſondern angehängt.

6. Praktiſch-theoretiſcher Lehrgang der engliſchen Schrift- und Umgangsſprache nach der Robertſon'ſchen Methode. Zum erſten Male mit durchgängiger Anwendung des phonetiſchen Syſtems von Ellis zur ſichern Erlernung der feinſten engliſchen Ausſprache. Zum Gebrauch für höhere Lehranſtalten, für den Privat- und Selbſtunterricht nach der Originalliteratur und den beſten Quellen bearbeitet von Dr. phil. F. Booch-Arkoſſy, Director der Handelslehranſtalt zu Zwickau ꝛc. Zweite durchgeſehene und verbeſſerte Auflage, 541 S. gr. 8°, Dresden, Verlag von Louis Ehlermann, 1864.

Ein ſehr vielſeitiges Werk, deſſen Verfaſſer den Zweck hatte, Lectüre, Converſation, Grammatik und Compoſition in einem und demſelben Buche zu lehren und der daher am Ende ſeines Buches die

Versicherung ausspricht: „Nach Beendigung unseres Lehrganges wird „unser Schüler die entschiedene Fertigkeit besitzen, sich englisch mündlich „wie schriftlich auszudrücken und nebenbei jedes englische Buch lesen „und verstehen können." (Pag. 511.). Das ist denn allerdings ein erstaunliches Resultat und mehr als irgend ein Lehrbuch wohl bisher geleistet hat. Eine so zuversichtliche Behauptung ist daher ohne Zweifel geeignet, von vornherein einiges Mißtrauen gegen die Aufrichtigkeit oder die Selbstkenntniß des Autors zu erwecken, dennoch aber kann man bei genauerer Durchsicht dieses Buches nicht in Abrede stellen, daß dasselbe eine geistreiche Arbeit ist, deren Brauchbarkeit für Schulen, selbst für höhere Lehranstalten, wir aber allerdings schon darum in Abrede stellen möchten, weil sich am Schlusse A key to the Exercises of English construction findet, mit dem Schüler unter allen Umständen Mißbrauch treiben werden. Daß das Buch sich nicht für Kinder, überhaupt nicht für die Jugend eigne, sagt der Verf. selbst in der Vorrede, denn dasselbe giebt die Grammatik in systematischer Weise nach Art der größeren grammatischen Lehrbücher. Eher möchte es sich für den Privatunterricht und besonders für Selbststudium eignen, vorausgesetzt, daß ein solcher Autodidakt sprachliche Bildung überhaupt hat, großen Eifer besitzt und viele Zeit — der Verf. meint außer zwei Stunden wöchentlich Privatunterricht wenigstens zwei bis drei volle Stunden täglich Nacharbeit — auf das Studium des Englischen verwenden kann; — Umstände, die freilich in den allerseltensten Fällen zusammentreffen werden. Der Verf. aber war freilich zur Aufstellung solcher Bedingungen genöthigt, weil sonst sein Buch durchaus nicht brauchbar ist. Denn während z. B. schon das erste Lesestück, wie nicht Anders sein kann, eine ganze Anzahl Verbalformen enthält, wird dem Lernenden erst in der siebenten Lection pag. 141 ff. eine grammatische Belehrung über dieselben. So lange muß er sich auf die beigegebene Interlinear-Uebersetzung verlassen, und erst Formenlehre und Syntax des Artikels, Hauptwortes, Eigenschaftswortes und Fürwortes in ziemlicher Vollständigkeit durchgemacht haben, ehe er I love, thou lovest conjugiren lernt. Dabei ist aber auch die bei der Darstellung dieser Regeln getroffene Auswahl keineswegs immer angemessen. So erfährt der Lernende kein Wort über den Gebrauch des Artikels bei geographischen Namen, ebenso wenig wie bei Titeln und Würden, dagegen erhält er ein vollständiges Verzeichniß aller Wörter, die mit einem stummen h anfangen, darunter solche, wie humbler der Demüthiger, humbles die Hirscheingeweide; ebenso derer mit u, darunter solche, wie user der Brauchende, usucaption Verjährung, uvea Trau-

Digitized by Google

benhaut u. ſ. w. und Pluralbildungen wie acidulae Sauerbrunnen, criteria Kritiken, vortices Wirbel u. ſ. w. -- Auch iſt keineswegs alles Gegebene richtig, was natürlich doppelt ſchlimm iſt, wenn man ſich das Buch in den Händen eines Autodidakten denkt. So findet ſich pag. 63 die Angabe: valley, vallies; monkey, monkies; pulley, pullies u. ſ. w. als Ausnahmen von der Regel, daß die Subſtantiva mit einem Vocal vor dem y ein einfaches s im Plural anſetzen; ein Gebrauch, der von guten Grammatikern als „entſchieden fehlerhaft" bezeichnet wird; ſ. Wagner Gramm. der engl. Sprache bearbeitet von L. Herrig, pag. 102. Plate Schulgrammatik, pag. 39. — Ebenſo iſt es ſicher nicht gut, den Plural von people zu gebrauchen, wenn es auch in der Bibel und einmal bei Byron ſo vorkommt. Siehe Wagner pag. 104. Ebenſo iſt es wunderbar zu lehren; „his, mine, thine müſſen, wenn „ſie von dem Hauptworte des Satzes entfernt ſtehen, als Genitive des „perſönlichen Fürworts, aber dürfen nicht als beſitzanzeigende Fürwörter, „pag. 102, betrachtet werden." Denn entweder bezeichnet man mit Becker Organismus, pag. 206, die Poſſeſſiva überhaupt als Genitive der Perſonalpronomina, oder man kümmert ſich um dieſe für den praktiſchen Gebrauch irrelevante Begriffsbeſtimmung durchaus nicht. — Nach Murray einen Potential Mood bei den Verbis anzunehmen und dieſen ganz durchzuconjugiren, wie es Verf. macht, iſt völlig unnütz und zeitraubend. Siehe Wagner pag. 163. — Bei der Aufzählung der Adverbien hat Verf., um ſein Regiſter derſelben recht groß zu machen, eine Menge von Wörtern mit aufgenommen, die entweder vulgär oder obſolet oder ſonſt ungebräuchlich ſind, wie algates überall; loofed oder looft, entfernt; alate neulich, post term zu ſpät u. ſ. w. Das kann aber doch unmöglich der Zweck eines praktiſchen Lehrganges ſein! — Was die Interlinear-Ueberſetzungen betrifft, mit denen allemal eine Lection beginnt, ſo iſt am Ende noch fraglich, ob die getroffene Wahl des Leſeſtücks, der Rasselas von Johnſon, ſo ſehr paſſend iſt und laſſen wir uns dadurch nicht imponiren, daß derſelbe ſchon früher oft zu ähnlichen Zwecken gebraucht worden iſt. Man nehme z. B. nur folgenden Satz, mit dem die erſte Lection beginnt: Ye who listen with credulity to the whispers of fancy, and pursue with eagerness the phantoms of hope; who expect that age will perform the promises of youth, and that the deficiencies of the present day will be supplied by the morrow; attend to the history of Rasselas, Prince of Abyssinia. — Sehr hübſch geſchrieben; aber auch geeignet als Eröffnung des Unterrichts im Engliſchen? — Als Hauptwörter die Abſtracta credulity, fancy, eagerness, phantom, deficiency; ſyntaktiſch

der Gebrauch und Nichtgebrauch des Artikels; eine verwickelte Passivform, das ungebräuchliche ye als erstes Wort u. s. w. Dem angemessen ist denn auch die Conversation, die an dieses Lesestück geknüpft wird: To what do the mortals like to listen? — Antwort: The mortals like to listen to the whispers of fancy. What do men like to expect? Antwort: They like to expect that age will perform the promises of youth u. s. w. — Glaubt der Verf. wirklich, daß solche Abstractionen geeignet sind, die Sprachfähigkeit des Lernenden zu bilden? — Ebensowenig können wir die Wahl des Lustspiels oder vielmehr der Posse so recht geeignet finden, welche Verf. von pag. 365 ab unter dem Titel Phraseologie zum Behufe der Erlernung der Conversationssprache giebt. Es mag sein, daß ihm eine passende Wahl schwer wurde, da die Engländer nicht eben reich an guten Lustspielen sind, weshalb wir denn auch anstehen würden, die bekannte Sammlung: Modern English Comic Theatre. With Notes in German, so warm zu empfehlen, wie Verf. dies thut. Eine so alberne Posse aber vollends, wie diese Attic Story kann jeder Gebildete nur mit dem höchsten Widerwillen lesen und was die daraus zu erlernende Phaseologie anbetrifft, so ist es meistens cant und slang wie she'll be rayther astonished than otherwise. Oh, Gabriel, I'm in such a twitter u. s. w. — Vor der beigegebenen deutschen Uebersetzung ist der Autodidakt oft geradezu zu warnen, da sie Unrichtigkeiten enthält, wie: still working away at the lobster; Deutsch: „Immer noch abgewendet an dem Seekrebs herumarbeitend", während doch to work away einfach: „fortarbeiten" heißt. Wie kann man denn: your new landlord is a regular bear mit: „Ihr neuer Hausherr ist ein wilder Bursche" übersetzen, statt: ein richtiger Brummbär? u. s. w. — Mehr zufrieden sind wir mit den Lesestücken aus Bulwer England and the English und Opera Manners and Demeanor of Gentlemen in America by Nathaniel Parker Willis. — Ueberdies enthält das reichhaltige Buch noch eine Stylistik nach Murray in englischer Sprache, eine Poetik und Prosodik nach Clairmont und eine English Library oder Nachweis der empfehlenswerthesten Schriften zur weiteren Fortbildung im Englischen; sowie Exercitien und stylistische Uebungen; endlich die ausführlichsten Gebrauchsanweisungen nebst eingestreuten ermunternden Zurufen und sanguinischen Versprechungen für den Autodidakten, wie für den rathlosen jungen Lehrer. — Schließlich noch ein Wort über das angewandte phonetische System. Dasselbe sucht seinen Vortheil darin, daß es jeden Laut in einem einfachen Buchstaben darstellt; es muß aber zu dem Ende den gebräuchlichen Schriftzeichen 15 neue hinzufügen, so daß das

Digitized by Google

phonetische Alphabet nun aus 40 Buchstaben besteht, freilich lange noch nicht so viel, wie die Chinesen haben, aber für uns doch viel zu viel und sicherlich mit größerer Schwierigkeit verbunden, als die Einübung des Walker'schen Ziffernsystems. M. Maaß.

Aesthetische Vorträge von A. W. Grube, zweites Bändchen: Deutsche Volkslieder, Iserlohn, Verlag von J. Bädeker, 1866.

Das inhaltsreiche Buch des bekannten Verfassers besteht aus 3 Theilen, der erste behandelt deutsche Volkslieder, der zweite beschäftigt sich mit dem Kehrreime des Volksliedes und der dritte mit dem Kehrreime bei Göthe, Uhland und Rückert. Der erste Theil, Göthe's Elfenballaden und Schiller's Ritterromanzen, hat im Magazin für die Literatur des Auslandes, in den Blättern für literarische Unterhaltung, in der Europa, im Morgenblatte und in der Augsburger Allgemeinen Zeitung eine sehr günstige Kritik gefunden und wir erkennen gerne an, daß der zweite Theil eine gleich günstige Aufnahme verdient. Obwohl das Buch keinen speciell pädagogischen Inhalt hat, es zur Lectüre und zum Studium für Freunde der Literatur sich sehr gut eignet, so kann es zugleich für den deutschen Unterricht in den höheren Klassen der Gymnasien und anderen höheren Bildungsanstalten dem Lehrer besonders und angelegentlich empfohlen werden. Der Verf. vertieft sich mit großer Liebe in die reiche Literatur des deutschen Volksliedes — es breitet ja über die alltägliche Welt den Sonnenglanz idealen Lebens, es geht realistisch vom Leben und seiner Wirklichkeit aus, es schlägt Töne an, welche ein Kunstpoet nimmer erreicht, die er wohl nachsingen aber nimmer erfinden kann. Die Sagen und Mährchen, Lieder, Sprüche und Kinderreime dichtende Volkspoesie ist meist wie die Natur, sie bringt Formen und Gestalten hervor, indem sie dem in ihr waltenden schöpferischen Triebe unbewußt folgt, sie hat noch keine großen von gereifter Geistesbildung durchgearbeiteten Gedankenreihen und ist dennoch gedankenvoll, sie lehrt ohne Gelehrsamkeit und Absicht, die Volkspoesie ist beredt auch da, wo sie nur erst stammelt und gleich dem Kinde sich die Worte von den geistig Entwickelten und Gebildeten borgt und sie wirkt mit ihrer ursprünglichen Schönheit und Kraft um so sicherer, weil sie von ihrer Schönheit nichts weiß, ihre Kraft nicht kennt. Eine feine Charakteristik begleitet darauf das Volkslied nach verschiedenen Beziehungen, indem eine Reihe schöner auch anderen Völkern angehöriger Lieder, einige sogar mit Noten, uns vor das Auge treten. Der Lehrer findet für die Vorbereitung viele wichtige literarische Hinweise und Bemerkungen, und sprechende Beispiele bieten für den Unterricht

ein reiches Material. Ueber den Refrain — das Wesen des flüssigen Refrains finden wir eine anziehende und neue Entwickelung, die auf den psychologischen Mittelpunkt dreier großer Lyriker sich stützt. Papier und Druck (306 Seiten) sind ebenfalls lobenswerth und gehört das Buch zu denjenigen, welche den genannten Theil unserer Literatur bereichern. .... dt.

1. Anfangsgründe der Naturlehre von Dr. J. Frick, Großherzogl. Bad. Oberschulrathe. Fünfte umgearbeitete Auflage. Freiburg i. Br. Fr. Wagner'sche Buchhandlung, 1865. 8°, S. XIII. und 217.

Die empfehlende Beurtheilung, welche Ref. bereits (Pädag. Revue, 1853, Bd. XXXIV. S. 244) über die 2. Auflage und (Pädag. Archiv, 1862, Bd. IV. S. 303) über die 4. Auflage der Anfangsgründe der Naturlehre des Herrn Oberschulraths Dr. Frick abgegeben hat, kann bei der vorliegenden 5. Auflage nur wiederholt werden.

Die Auflage ist eine gänzlich umgearbeitete. Dies ist geschehen, weil die größeren höheren Bürgerschulen des Großherzogthums Baden in der neuesten Zeit ihren Unterricht erweitert haben. Da die Schüler dieser Anstalten später zu dem Polytechnikum übergehen, so ist aus den früheren Auflagen das entfernt, was für den ersten Unterricht entbehrlich erschien (z. B.: Im 6. Capitel ist Abschnitt V. über Polarisation ganz fortgeblieben; Abschnitt IV. lautet nicht mehr „Interferenzerscheinungen", sondern: Von einigen durch Interferenz hervorgebrachten Erscheinungen; der jetzt folgende Abschnitt V. hieß früher als Abschnitt VI.: „Vom Sehen und den optischen Instrumenten", handelt jetzt aber: Vom Sehen und einigen optischen Instrumenten ꝛc.); dagegen sind einzelne Punkte, welche früher nur sehr kurz erwähnt waren, jetzt ausführlicher besprochen worden. Das Buch hat dadurch für den Kreis, dem es zunächst dienen soll, entschieden gewonnen und in sofern kann die Umarbeitung eine glückliche genannt werden. Um auch den Bedürfnissen der anderen Anstalten zu genügen, welchen der Hr. Verfasser früher durch mit * bezeichnete Paragraphen und Anmerkungen abzuhelfen gesucht hatte, ist eine gegen die früheren Auflagen erweiterte und ebenfalls gänzlich umgearbeitete Auflage in Aussicht gestellt, welche zugleich für den Lyzealunterricht ausreichen und soviel möglich mathematisch bearbeitet werden soll. Wir sind im Voraus überzeugt, daß der Hr. Verfasser, der durch seine physikalische Technik sich um den physikalischen Unterricht ein nicht genug anzuerkennendes Verdienst erworben hat, auch hier das Rechte treffen wird, und sehen dem Erscheinen dieses Lehrbuchs mit freudiger Erwartung entgegen.

Digitized by Google

Der Hr. Verfasser hat nur das Großherzogthum Baden in Aussicht genommen für die Verwendung seiner Anfangsgründe, da er — wie wir bereits früher erwähnt haben — auf badisches Maß zurückgeht. Trotzdem empfehlen wir das Buch auch den Lehrern anderer Staaten unsers in den Maßeinheiten noch so vielköpfigen Vaterlandes. In der Fassung mancher Einzelheiten bietet das Buch nicht unbedeutende Vorzüge vor vielen anderen, namentlich aber auch in der Anordnung ganzer Parthien.

In § 156 hätte wohl nicht mehr blos die Lichtgeschwindigkeit zu 42,000 Meilen nach Römer aufgeführt, sondern auch die neuere kleinere erwähnt sein sollen. Daß in §. 164 der Spiegelsextant fortgeblieben ist, billigen wir, wie wir bereits bei Besprechung der 4. Auflage es wünschten; aber das Kaleidoskop hätte doch seine Stelle behalten können.

In § 172 ist angegeben, wie die Versuche über das Farbenspectrum durch weißes Sonnenlicht, welches durch eine runde Oeffnung im Laden eines dunklen Zimmers geht, anzustellen sind. Besser wäre wohl — da nicht allenthalben die Einrichtung hierzu getroffen ist oder getroffen werden kann, — anzugeben, wie die Versuche mit Hülfe einer schwarzen Pappscheibe, auf welche man kleine Kreise von weißem Papier aufklebt, anzustellen sind. Ref. hat dies in seinem physikalischen Handwörterbuch (Art. Farbe) näher angegeben.

Statt des Papin'schen Topfes findet sich auffallender Weise noch der Papinianische im §. 218.

In den §§ 246—251, welche über den Erdmagnetismus handeln, sollte auch die an verschiedenen Orten der Erde verschiedene Intensität erwähnt sein. — Auch der Unterschied von Diamagnetismus und Paramagnetismus hätte Aufnahme finden sollen.

Zum Schluß muß Ref. leider noch eine Stelle erwähnen, an welcher dem Hr. Verfasser ein Versehen begegnet ist, welches wunderbarer Weise auch in dem nächstfolgenden zu besprechenden Werke: Die Kräfte der Natur und ihre Benutzung von J. Zöllner sich findet. — In §. 72 der 4. Auflage ist eine Anmerkung, welche sich auf das Verhältniß zwischen Pendellänge und Schwungzeit bezieht. Diese Anmerkung ist in der 5. Auflage fortgeblieben und dafür in dem jetzigen §. 63 folgender Zusatz dem Texte beigefügt worden. „Von zwei Pendeln wird immer das längere zu einer Schwingung mehr Zeit brauchen als das kürzere und zwar braucht ein Pendel, das zweimal so lang ist als ein anderes, doppelt und ein dreimal so langes neunmal mehr Zeit zu einer Schwingung." Bei Zöllner heißt es S. 66: „Je kürzer die Pendellänge ist, um so rascher schwingt

das Pendel und zwar verhalten sich die Schwingungsdauern zweier verschieden langer Pendel umgekehrt wie die Quadrate ihrer Längen. Ein Pendel von ein Fuß Länge macht vier Schwingungen, während ein anderes von zwei Fuß Länge nur eine einzige ausführt. Bekanntlich hat ein viermal so langes Pendel eine doppelt so große und ein neunmal so langes eine dreimal so große Schwingungszeit. — Es ist wunderbar, wie in zwei gleichzeitig dem Ref. vorliegenden neu erscheinenden Schriften derselbe und zwar ein solcher Fehler vorkommen kann.

2. Die Kräfte der Natur und ihre Benutzung. Eine physikalische Technologie. Bearbeitet von Julius Zöllner. Mit drei Tonbildern, über 450 Text-Illustrationen, sowie einem Titelbilde. Besondere Ausgabe vom Buch der Erfindungen, Gewerbe und Industrien. Prachtausgabe. Zweiter Band. Leipzig und Berlin. Verlagsbuchhandlung von Otto Spamer, 1865, gr. 8°, S. X. und 458.

Ueber ein Werk, welches sich auf seinem Umschlage bereits mit 47 lobenden Anerkennungen einführt, welches als ein wahres Prachtbuch, als eine reiche Quelle der Bildung, als eine tiefe Fundgrube des Nutzens für alle Stände bezeichnet worden ist, an welchem die Abrundung und Eleganz der Behandlung und Darstellung gerühmt wird, von welchem behauptet wird, daß es die hervorragendste unter allen bisher erschienenen populär-wissenschaftlichen Schriften Deutschlands sei ꝛc., in neuen, noch nicht gebrauchten Wendungen zu referiren, ist eine schwierige Sache. Glücklicher Weise finden sich aber alle jene Beurtheilungen in Zeitschriften von politischem oder belletristischem Charakter und namentlich aus den zahlreichen pädagogischen Zeitschriften läßt sich darunter auch nicht eine einzige Stimme vernehmen. Darum scheint es fast, als ob das Pädagogische Archiv, dessen Redaction ein Exemplar des zweiten Bandes aus der Hand des Hrn. Verlegers als Recensions-Exemplar erhalten hat, die Reihe einer neuen Beurtheilungsklasse eröffnen solle, und unter dieser Voraussetzung erhält Ref. einen ganz anderen Standpunkt dem Werke gegenüber, als die bisherigen Beurtheiler, wie es scheint, eingenommen gehabt haben.

Es wäre ungerecht, wollte Ref. nicht in das Lob einstimmen, welches von allen Seiten der Verlagsbuchhandlung gespendet worden ist. Das Werk ist in der That prächtig ausgestattet und verdient den Namen einer Prachtausgabe. Auch die dem ganzen Plane zu Grunde liegende Idee ist eine sehr glückliche und gut aus- und durchgeführt kann es nicht fehlen, daß das Werk einer allgemeinen Anerkennung sich erfreuen wird. Was nun den vorliegenden zweiten Band ins Besondere anbetrifft,

Digitized by Google

so muß Ref. auch darin einstimmen, daß die Behandlung und Darstellung einen wohlthuenden Eindruck macht, in der That an vielen Stellen elegant genannt werden kann; aber vom pädagogischen Standpunkte aus wird es nicht nur erlaubt sein, sondern Ref. hält es sogar für seine Pflicht nach gewissenhafter Durchsicht und Prüfung auf mancherlei Mängel aufmerksam zu machen. Wo so viel zu loben ist, da wird hoffentlich auch der Hinweis auf nothwendige Verbesserungen nicht mißverstanden werden.

Der Hr. Verfasser klagt darüber, daß eine Unkenntniß der physikalischen Gesetze fast allgemein sei. Er findet den Grund zum allergrößten Theil in der unfruchtbaren Art, in welcher diese für das praktische Leben allerwichtigste Wissenschaft behandelt werde, und spricht einen harten Tadel über die Behandlung der Physik namentlich in den Schulen aus. Es heißt, daß die Naturlehre allerdings einen Lectionsgegenstand bilde; aber wie nun einmal die Sache stehe, so bleibe die Physik doch immer eine Wissenschaft, welche in ihren Hauptsätzen zwar Veranlassung zu einigen merkwürdigen Experimenten gebe, deren fruchtbare Beziehungen zum Leben aber meist gar nicht einmal geahnt werden. Die schematische Darstellung, die blutlose mathematische Gesetzmäßigkeit können den am Concreten sich bildenden Geist der Jugend und des Laien nicht begeistern. Dem und außerdem auch den Mängeln in der populären Literatur will der Hr. Verfasser dadurch abhelfen, daß er den Versuch macht, die Hauptzüge eines Gemäldes aufzustellen, an ihrem Verlaufe die gegenseitige Abhängigkeit zu zeigen und daraus auf die dahinterliegenden Grundursachen und ihre Gesetze schließen zu lassen.

Ref. kann nicht wissen, über welche Schule oder Schulen Herr Julius Zöllner den Stab bricht. Auf den zur Abwehr auffordernden Angriff erlaubt sich Ref. nur zu erwiedern, daß doch wohl nur ein concreter Fall vorliegt, welcher den Hrn. Verfasser eben nicht hat begeistern können. Und darin mag möglicher Weise auch etwas Wahres liegen; nur daß man nicht weiß, ob es an der Schule oder an den Schülern gelegen hat. Die in dem vorliegenden Bande vorkommenden Verstöße zum Theil gegen die Elemente der Physik würden demnach in diesem concreten Falle ihre Begründung finden.

Doch gehen wir auf das Buch näher ein. Es findet sich sehr viel historisches Material und zwar zum großen Theile mit Geschick verarbeitet. Ref. giebt auch gern zu, daß eine historische Behandlung eine eigenthümliche Anziehungskraft besitzt und wohl geeignet ist, zu einem tieferen Eingehen auf die den Ergebnissen der physikalischen Forschung zu Grunde liegenden Gesetze und Ursachen anzuregen. Aber es kann

doch nicht genügen ein Gebäude mit vielversprechender Façade hinzustellen, sondern auch die Ausführung im Detail muß dem Ganzen entsprechen.

Nun berücksichtige man gefälligst folgende zunächst das erste Drittel des Buches betreffende Zusammenstellung von Mängeln, ohne daß damit die Sammlung erschöpft wäre.

Bereits in der vorangehenden Beurtheilung der Schrift: Anfangsgründe der Naturlehre von Frick hat Ref. eine fehlerhafte Stelle in Betreff des Pendels angeführt (S. 66).

Auf S. 11 heißt es entschieden, daß Newton alle Lichterscheinungen auf Wellenbewegungen eines eigenthümlichen Fluidums, des Lichtäthers, zurückgeführt habe. Wie stimmt damit das, was auf S. 160 und 161 über das Verhältniß Newton's zur Emanationstheorie gesagt ist? Es heißt da ausdrücklich, er habe die Frage, was das Licht sei, in der Schwebe gelassen, und damit ist auch Ref. einverstanden, da dies aus vielen Stellen in Newton's Optik deutlich hervorgeht.

Das Wort Product statt Resultat auf S. 22 ist eine Ungenauigkeit im Ausdruck, wenngleich die Bezeichnung als die Resultirende daneben steht. Es heißt nämlich daselbst: „Erinnern wir uns aus dem Gesetze vom Parallelogramm der Kräfte des Satzes, daß jede Kraft als das Product, die Resultirende, zweier anderen im gleichen Punkte angreifenden Kräfte gedacht werden kann." — Wenn bei der Schraube (S. 23) die Länge der zu Grunde liegenden schiefen Ebene ohne Weiteres dem Umfange der Spindel gleichgesetzt wird, so ist dies mindestens ungenau, da dieser Umfang mit der Basis der schiefen Ebene identisch ist. Freilich ist vorher nicht der Fall besprochen worden, wo eine der Basis parallele Kraft einer auf der schiefen Ebene liegenden Last das Gleichgewicht hält. — Außerdem darf es an derselben Stelle nicht heißen, daß unter den dort angenommenen Verhältnissen mit einer Kraft von 1 Pfund eine Last von 10 Pfund gehoben werde, weil ja alsdann nur Gleichgewicht ist, zum Heben hingegen eine stärkere Kraft erforderlich ist.

Auf S. 37 ist das Hebelgesetz richtig angegeben; vom pädagogischen Standpunkt aus kann es aber nicht gebilligt werden, daß vorher auf S. 36 von dem Produkte aus der Größe der Kraft und der Entfernung ihres Angriffspunktes vom Drehpunkte die Rede ist, statt des Produktes aus der Kraft und der Entfernung derselben vom Drehpunkte, d. h. des Perpendikels von dem Drehpunkte auf die Richtung der Kraft.

Digitized by Google

Daß man mit Waagen, deren Balken ungleich lang sind, im Nothfalle noch genaue Resultate erlangen könne, wenn nur sonst alle Theile sich in gutem Stande befinden, und zwar daß man nur zwei Wägungen nach einander auszuführen brauche, so daß man einmal die Last auf die eine und dann auf die andere Schale legt und aus beiden Gewichtsangaben das Mittel nimmt, z. B. bei zwei Gewichtsangaben von 5 Gramm und 7 Gramm $\frac{5+7}{2}=6$ Gramm, ist nicht richtig. Wer einmal auf diese Weise zu wiegen gezwungen wird, will gewiß auch das richtige Resultat erlangen und erhält dies bekanntlich $=\sqrt{5.7}=\sqrt{35}$, also kleiner als 6 Gramm.

Vom pädagogischen Standpunkt aus können wir uns ebenfalls nicht mit folgenden Worten zufrieden stellen: „Bekanntlich nennt man das Verhältniß des Gewichtes zum Volumen die Dichtigkeit oder das specifische Gewicht der Körper." Erstens sind Dichtigkeit und specifisches Gewicht, wenngleich sie durch ein und dieselbe Zahl repräsentirt werden, wesentlich verschiedene Begriffe; zweitens kann kein Mensch Gewicht und Volumen in Verhältniß setzen. Specifisches Gewicht ist das Verhältniß der Gewichte zweier Körper von gleichem Volumen. Dichtigkeit bezeichnet die in der Raumeinheit enthaltene Masse eines Körpers.

Auf S. 136 heißt es: „Der zweischenkelige Heber muß angesaugt werden, wenn er sich mit Flüssigkeit füllen soll. Er besteht aus zwei ungleich langen Schenkeln, von denen der längere außerhalb der Flüssigkeit liegt. — Mit Hilfe des Hebers kann man Wassermassen über sehr beträchtliche Höhen fließen machen." — In einem physikalischen Lehrbuche dürften diese Zeilen nicht ohne Rüge vorkommen. Wir machen mit diesem Citate den Beschluß. Die Beispiele werden uns rechtfertigen. Wir waren diese Belege den Lesern des Archivs schuldig und hoffentlich wird auch der Hr. Verfasser die hier aufgeführten Ausstellungen nicht unbegründet finden.

Auf S. 118 findet Ref. auch den von ihm ausgegangenen Vorschlag zur Steuerung des Luftballons mittelst Raketen, die mit fester Kohlensäure gefüllt sind, erwähnt. Es sei erlaubt, die Quelle hier anzuführen, nämlich nicht die Zeitschrift „das Ausland", sondern Poggendorffs Annalen. (IV., 658.)

Daß Romagnosi in Innsbruck (s. S. 12) den Electromagnetismus entdeckt hat und nicht der Däne Oersted, ist offen und ehrlich gestanden dem Ref. neu. Wo ist der Nachweis zu finden?

Digitized by Google

3. Die Physik, für den Schulunterricht bearbeitet von Albert Trappe, Königl. Professor und Prorector an der Realschule am Zwinger zu Breslau. Dritte, wesentlich verbesserte und bereicherte Auflage. Mit 245 in den Text gedruckten Abbildungen. Breslau. Verlag von Ferdinand Hirt, 1865. 8°, S. VII. und 296.

Ueber die Physik des Hrn. Prof. Trappe hat Ref. bereits zwei Mal anerkennend berichtet. Bei der vorliegenden dritten Auflage können wir das frühere Urtheil im Hinblick auf die vorgenommenen Verbesserungen nur wiederholen; denn diese betreffen zum Theil wünschenswerthe Weglassungen, z. B. auf S. 18 ein nicht gut gewähltes Beispiel, zum Theil wesentliche Zusätze, welche durch die seit dem Erscheinen der 2. Auflage eingetretenen Fortschritte der Wissenschaft bedingt worden sind, z. B. §§. 45 und 46 über den Fessel'schen Rotationsapparat, §. 105 über die Fraunhofer'schen Linien und die Spectralanalyse, zum Theil Vermehrung der Figuren (245 statt 205 der 2. Auflage), z. B. Fig. 131 und 132 über Luftspiegelung, Fig. 158 bis 165 über chromatische Polarisation. In dieser Beziehung verdient die neue Auflage in der That die Bezeichnung einer wesentlich verbesserten und wohl auch einer bereicherten. Indessen mit den Bereicherungen neuer Auflagen muß man nach unserer unmaßgeblichen Ansicht mit gewisser Vorsicht verfahren, und darin scheint im vorliegenden Falle das rechte Maß in manchen Beziehungen nicht eingehalten zu sein, so daß, wenn bei späteren Auflagen die Bereicherung in gleicher Weise fortschreitet, die Vorzüge des Buchs leicht beeinträchtigt werden dürften. Ref. hat hierbei namentlich den Anhang: „Chemische Erscheinungen" und die Aufgaben über den Schwerpunkt im Auge.

Wenn der Hr. Verfasser sagt: „Für die Gymnasien habe ich einen Anhang zugefügt, welcher dasjenige aus der Chemie enthält, was an diesen Anstalten vorgetragen zu werden pflegt"; so erblicken wir darin eine gewissen Gymnasien gemachte Concession oder gar die Unterstützung eines Mißbrauchs. Der physikalische Unterricht auf preußischen Gymnasien ist bekanntlich — ob mit Recht oder mit Unrecht lassen wir dahingestellt — auf ein Minimum beschränkt und vom Unterrichte in der Chemie ist in dem Lehrplane der Gymnasien gar nicht die Rede, ja man hat sogar von einer Seite her den Vorschlag gemacht, den physikalischen Unterricht für gewisse Schüler-Kategorien mit Secunda abzuschließen; sollte hiernach den Gymnasien wohl Zeit übrig bleiben für Durchnahme des Anhangs in einer fruchtbringenden Weise? Wird das Reglement innegehalten, so scheint dies geradezu unmöglich zu sein. — Fo Ref. nun nach dem Grunde, welcher den Hrn. Verfasser

Digitized by Google

vielleicht bestimmt haben dürfte, den Anhang seiner Physik hinzuzufügen, so scheint es fast, als ob Koppe's weitverbreitete Physik die Schuld trüge und der Anhang nur aus Concurrenz mit diesem Lehrbuch hervorgegangen sei. Diese Vermuthung drängte sich unwillkürlich auf, weil auch Hr. Koppe in seine neueste Auflage Aufgaben über den Schwerpunkt aufgenommen hat, um den Realschulen mehr gerecht zu werden, wie es hier in §. 30 ebenfalls geschehen ist. Nach Ansicht des Ref. gehören derartige Aufgaben in eine Aufgabensammlung; denn mit gleichem Rechte müßten auch an anderen Stellen dergleichen Aufgaben Aufnahme finden. Es ist möglich, daß Ref. sich in den Motiven irrt; aber eine wohlgemeinte Warnung, das Buch durch fortgesetzte Bereicherungen nicht zu etwas anderem zu machen, als es in seiner ersten glücklichen Anlage gewesen ist, dürfte wohl gestattet sein.

Abgesehen von diesen im wohlgemeinten Interesse ausgesprochenen Bemerkungen hält Ref. sein oben ausgesprochenes empfehlendes Urtheil auch über diese dritte Auflage aufrecht. Für eine künftige Auflage sei es aber gestattet, noch auf einige Punkte aufmerksam zu machen, welche einer Verbesserung nöthig erscheinen.

An Fig. 47 auf S. 59 sind immer noch, wie früher bereits bemerkt worden ist, die beiden Gewichte falsch gezeichnet. Das größere Gewicht muß auf der Seite von A sein.

Auf S. 203 lesen wir noch atherman, während das richtigere adiatherman doch immer mehr zur Geltung kommt.

Scheele (S. 275) war unseres Wissens ein Schwede.

Auf S. 165 ist Brewster mit Bunsen verwechselt.

Daß in §. 86 auch die Erscheinungen an Spiegeln, welche unter einem Winkel zusammenstehen, aufgenommen sind, kann nur gebilligt werden; aber das aufgestellte Gesetz gilt nur, wenn n eine gerade Zahl und ein Factor von 360 ist. Zu wünschen wären auch die Erscheinungen in einem sich drehenden Spiegel. Indessen sind diese wohl unberührt geblieben, weil der Sextant und die Bestimmung der Geschwindigkeit der Electricität nach Wheatstone keine Beachtung gefunden haben.

Daß auf S. 30 die bewegliche Rolle mit nicht parallelen Seilen eine Stelle finden sollte, wollen wir nochmals erwähnen. — Ebenso vermissen wir in §. 125, daß die Summe der sensiblen und latenten Wärme constant ist.

Daß das Dulong-Petit'sche Gesetz für alle einfache Stoffe richtig sei, ist nicht erwiesen (S. 198).

Die §§. 129, 3 und 130 sollten wohl eine andere Fassung erhalten.

In der Wärmelehre sollte auf die mechanische Wärmetheorie mindestens sich eine Andeutung finden. Deshalb ist wahrscheinlich auch der Einfluß des Druckes auf die Schmelztemperatur (S. 183) nicht erwähnt worden.

Von den Stürmen und dem Sturmgesetze für die Tropen findet sich ebenso wenig etwas, wie von dem Dove'schen Drehungsgesetze.

Das Gesetz in §. 33, Aufg. 2 (S. 49) gilt auch für die Sehnen, welche von dem oberen Ende des verticalen Durchmessers ausgehen.

An mehreren Stellen sind Beweise ausführlich gegeben, über welche die früheren Aufgaben nur Andeutungen enthielten. Wir halten das frühere Verfahren für das empfehlenswerthere; denn es fragt sich, ob gerade die jetzt ausführlich gelieferten Beweise jedem Lehrer, welcher das Buch benutzt, zusagen, während er früher freie Hand behielt.

Statt Fizeau's Methode, die Lichtgeschwindigkeit (42,000 Meilen in der Secunde) zu bestimmen, hätte die neueste von Faucault aufgeführt sein sollen (40,145 Meilen), zumal dies Resultat auch auf anderen Wegen sich als das richtige ergeben hat.

4. Die neueren Apparate der Akustik. Für Freunde der Naturwissenschaft und der Tonkunst. Von Dr. Fr. Jos. Pisco, Prof. der Physik an der Communal-Oberrealschule auf der Wieden und der damit in Verbindung stehenden Gewerbeschule zu Wien. Mit 96 in den Text aufgenommenen Holzschnitten. Wien, Druck und Verlag von Carl Gerold's Sohn. 1865. gr. 8°, S. XIV. und 268.

Vorstehendes Werk verdient die Aufmerksamkeit der Freunde der Naturwissenschaft und der Tonkunst in hohem Grade. Es giebt nicht nur genauen Bericht über die Construction der neueren Apparate der Akustik, sondern legt auch die theoretische Grundlage ausführlich dar; einen besonderen Werth erhält es aber noch durch die überaus sorgfältigen litterarischen Nachweise. Der Redaction ist zwar kein Recensionsexemplar zugesandt; aber auch ohne die äußere Anregung, welche Ref. dadurch erhalten haben würde, kann derselbe es nicht unterlassen, auf die Schrift empfehlend hinzuweisen. In dem Abschnitte IX. A. „Ermittelung der Schallgeschwindigkeit auf kleineren Strecken" ist in der Darstellung der Bosscha'schen Formel bei einer wohl zu erwartenden neuen Auflage eine kleine Veränderung ($\frac{1}{50}$ statt $\frac{1}{100}$) vorzunehmen.

Dr. H. Emsmann.

Digitized by Google

IV. Pädagogische Zeitung.

A. Chronik der Schulen.

Rußland. [Lehrermangel, Heranbildung von Gymnasial-Lehrern.] Seit Einführung des neuen Schul-Reglements hat sich auch in Rußland ein Uebelstand, welcher schon seit längerer Zeit sich in Deutschland zeigt, fühlbarer gemacht, der Mangel an Lehrkräften. Dieser Umstand ist um so auffallender als im Durchschnitt die Gehalte bei weitem höher sind, als z. B. in Preußen. Ein Oberlehrer der griechischen oder latein. Sprache erhält bei ca. 16 wöchentlichen Stunden etwas über 1000 Rubel, die Lehrer der Geschichte und Geographie bei 22 wöchentlichen Lectionen 1500, die Lehrer der deutschen oder französischen Sprache bei 19 wöchentlichen Lectionen je 1320 Rubel u. s. w. Dennoch haben die darauf bezüglichen Anfragen des Unterrichts-Ministeriums in allen Lehrbezirken des Reiches ergeben, daß namentlich Lehrer der alten und neuen Sprachen in viel zu geringer Zahl vorhanden sind. Besonders im Kasanschen Lehrbezirke wird darüber geklagt, daß sich keine geborenen Russen mit dem Lehren der franz. und deutschen Sprache befaßten, die Ausländer aber selten das Russische hinreichend verständen und meist zu wenig pädagogisches Geschick und Erfahrung hätten, um ihre Muttersprache mit Erfolg lehren zu können. In Betreff der classischen Philologen wird eine Berechnung aufgestellt, aus der hervorgeht, daß, wenn die jetzt obwaltenden Verhältnisse länger fortdauern, es sehr bald ganz und gar an Lehrern des Lateinischen und Griechischen fehlen wird. Ganz ähnlich sind die Verhältnisse in den übrigen Lehrbezirken.

Man glaubt nun diesem Mangel abhelfen zu können durch Errichtung von nicht weniger als 300 pädagogischen Stipendien, jedes wenigstens zu 350 Rubeln Silber. Diese Stipendien werden gezahlt vom Eintritt in die Universität bis zur vollständigen Vollendung der philologischen und pädagogischen Vorbildung zum Lehramte. Zur gründlichen Vorbereitung zu ihrer zukünftigen Stellung haben die Stipendiaten außer den betreffenden Universitätsvorlesungen noch einen speciellen Cursus der Pädagogik durchzumachen und an den Uebungen in Seminarien Theil zu nehmen, welche nach deutschem Muster neu errichtet werden. Diese letztern Uebungen erstrecken sich auf russische Sprache und Literatur, beide classischen Sprachen, allgemeine und russische Geschichte, Französisch und Deutsch, Mathematik und Physik, Naturgeschichte und Chemie. Die Stipendiaten haben sich in den beiden ersten Studienjahren einen allgemeinen Ueberblick über ihre Wissenschaft zu verschaffen, jedoch schon im zweiten Jahre beschäftigen sie sich speciell mit Pädagogik und Didactik, worauf sie im dritten Jahre in einem Seminare einem einzelnen Fache obliegen mit praktischen Uebungen wie in den entsprechenden Anstalten in Deutschland. Nach Vollendung dieser Universitätsstudien werden sie dann zum Behufe von Abhaltung eines Probejahres an verschiedene Gymnasien vertheilt und sind dann verpflichtet 6 Jahre lang im Ressort des Unterrichtsministeriums zu dienen. (Nach dem Journal des Ministers der Volksaufklärung. Juni 1865.)

Reval. Dr. H. Ebeling.

Digitized by Google

B. Programmenschau.

Preußen. Universitäten. Bonn. Index scholarum. Winter 1865/66. De columnis miliariis ad Rhenum repertis commentarius.

Königsberg i. P. Index lectionum. Winter 1865/66. Epimetrum de pretiis Statuarum. Von L. Friedländer.

Münster. Akademie. Index lectionum. Winter 1865/66. Ueber P. Papinius Statius.

Greifswald. Index scholarum. Winter 1865/66. Quaestionum grammaticarum cap. III. De particulae que cognatis. Von G. F. Schömann.

— Feier des Geburtstags des Königs 1865. Quaestionum grammaticarum caput I. De particulae que origine et significatione copulativa. Von Schömann.

Breslau. Index lectt. Winter 1865/66. Euangeliorum quattuor vetus latina interpretatio ex. cod. Rhedigerano nunc primum edita. Partic. III.

Braunsberg. Lyc. Hos. Index lectt. Sommer 1865. De Aeschyli locis Agam. 3 et Eum. 80. Commentatio. Vom Prof. Fr. Beckmann.

— Winter 1865/66. De decretali Gelasii Papae de recipiendis et non recipiendis libris et Damasi Concilio Romano de explanatione fidei et Canone scripturae sacrae articulus II. Von A. Thiel.

— De veterum Prutinorum diis dissert. histor. crit. scr. J. Bender 1865.

Berlin. Index lectt. Winter 1865/66. De poetarum aliquot Graecorum versibus nonnullis.

— Festrede, 22. März 1865, von Prof. Rudorff über die Preußische Justizreform.

Prov. Preußen. Gymnasien 1865. Braunsberg, Dir. Braun. Geschichte des Königl. Gymnasiums zu Braunsberg während seines 300jährigen Bestehens. Vom Director.

Culm, kath. G. Dir. Lozynski. Die Grundzüge der analytischen Geometrie der Ebene zurückgeführt auf synthetisch-geometrische Betrachtungen. Von Prof. Dr. F. Funck.

Danzig, Dir. Engelbrecht. De cohortibus urbanis imperatorum Romanorum scr. Dr. O. Eichhorst.

Deutsch-Crone, kath. G. Dir. Peters. Bemerkungen über den Gebrauch des Präsens in den Nebensätzen präteritaler Hauptsätze. Von Oberl. P. Weierstraß.

Hohenstein, Dir. Töppen. Die preußischen Landtage während der Regentschaft des Markgrafen Georg Friedrich von Ansbach. Nach den Landtagsacten dargestellt von Dr. M. Töppen.

Konitz, kath. G. Dir. Göbel. Novae Quaestiones Homericae. Vom Dir.

Königsberg i. P. 1. Altst. Gymn. Dir. Möller. Zur religiösen Anschauungsweise des Livius. Von O. Fabricius.

— 2. Kneiph. Stadt-Gymn. Dir. Skrzeczka. Ohne Abh.

Marienburg, Dir. Breiter. Ein Beitrag zur Charakteristik der alten Tragödie. Von Dr. Gerß.

Realschulen 1865. Danzig. 1. Realsch. zu St. Petri und Pauli. Dir. Strehlke. Ueber die Lehrbarkeit und die formalbildende Kraft der Aussprache des Englischen. Von R. Sonnenburg.

Digitized by Google

Danzig. 2. Realſch. zu St. Johann. Dir. Löſchin. Eſther, Tragödie aus der heil. Schrift von Racine, überſetzt vom Oberlehrer Stobbe.

Königsberg i. P., Dir. Schmidt. Der Kampf der Vendée gegen die franzöſiſche Republik in den Monaten Juli und Auguſt des Jahres 1793. Fortſetzung. Von Oberlehrer Dr. J. Schwidop.

— Progymnaſien. Röſſel, Dir. Lilienthal. Ueber einige weibliche Charaktere in Schiller's Dramen. Vom Director.

— Höhere Bürgerſchulen. Culm, Rector Kewitſch. Sur les théories dramatiques de Corneille, d'après ses Discours et ses Examens. (Seconde partie.) Vom Rector.

Prov. Sachſen. Gymnaſien 1865. Burg, Dir. Fricke. Conjectaneorum in Dionysii Byzantini Anaplum Bospori particulam I. scr. Dr. O. Frick. — Die Errichtung und Eröffnung des Gymnaſiums, nebſt einigen Notizen über die ehemalige lateiniſche Schule zu Burg. Vom Director.

Eisleben, Dir. Schwalbe. Das Rechenbuch des Maximus Planudes. Nach einer Handſchr. der Kaiſerl. Bibliothek zu Paris von Prof. Dr. C. J Gerhardt herausgegeben.

Erfurt, Dir. Hartung. Vier Schulreden. Vom Director.

Halberſtadt, Dir. Schmid. Immanuel Kant's Anſichten über Erziehung. Von Dr. A. Richter.

1864. Halle. 1. Lat. Hauptſchule. Rector Adler. Die ſyntaktiſchen Gebrauchsformen des lateiniſchen Verbums nach der Bedeutung ſeines Wortbegriffs. Von Prof. Scheuerlein. — Rede des Dir. Kramer zur Einführung des Condirectors Adler. — Rede des Condirector Adler.

— 2. K. Pädagogium. Dir. Kramer. Auguſt Hermann Francke und die Halliſche Geiſtlichkeit. Vom Director.

Heiligenſtadt, kath. G. Dir. Kramarczik. Eichsfeldiſche Sagen und Gebräuche. Von Oberlehrer H. Waldmann.

1865. Magdeburg. Pädagogium. Dir. Müller. Der Sokrates des Xenophon und der des Ariſtophanes. Von Dr. Ch. H. Bertram.

2. Gratulationsſchrift zum 50jährigen Jubiläum des Propſt Müller. De sententiis secundariis primariam coercentibus latinis. Von G. H. R. Wichert, Magdeburg, Bänſch.

Merſeburg, Rector Scheele. Der Begriff der Proſa. Vom Rector.

Mühlhauſen, Dir. Haun. Aufgaben über das ſymmetriſche Paralleltrapez oder das Antiparallelogramm. Vom Subconrector Dr. Dilling.

Naumburg, Dir. Förtſch. Auslegung von Evang. Joh. 3, 1—16. Vom Domprediger A. Mitzſchke.

Nordhauſen, Dir. Schirlitz. Orestis tragoedia emendatur ab Ad. Rothmaler.

Pforta, Rector Peter. Die Johanneiſche Pſychologie. Von C. Nieſe, geiſtl. Inſpector.

Quedlinburg, Dir. Richter. Die Fürwörter und ire nächſte Ferwendung im Deutſchen und ferwanten Sprachen. Von Schulze.

Roßleben, Rector Anton. Ueberſetzungsproben des Prof. Dr. H. Steudener.

Salzwedel, Dir. Wentrup. Ohne Abh.

Digitized by Google

Schleusingen, Dir. Todt. Ueber formale und humanistische Bildung. Antrittsrede des Dir.

Stendal, Dir. Krahner. De satira Romana. Scr. C. Hoelzer.

Torgau, Dir. Haacke. Plinii Secundi naturalis historiae praefatio in germanicum conversa et enarrata. Vom Dir. — Quaestiones Horatianae. Von Th. Hertel. — Dr. M. Luthers Aufenthalt in Torgau. Von A. C. Francke.

Wernigerode, Rector Bachmann. Ueber die Temperatur der Flüsse. Von Oberl. W. Hertzer.

Wittenberg, Dir. Schmidt. Arithmetischer Cursus für Untertertia. Von Müller.

Zeitz, Dir. Theiß. Oratio Julii Pflugii de ecclesiae concordia et salute ad Germanos Pars I. Aus einem Manuskript der Stifts-Bibliothek zu Zeitz herausgegeben von Prof. Dr. Hoche.

Realschulen. Aschersleben, Dir. Hüser. Von der Einheit des Unterrichts, besonders auf Realschulen. Vom Dir.

Erfurt, Dir. Koch. Der höhere allgemeine Schulunterricht in Frankreich. Von Oberl. Neubauer.

Halberstadt, Dir. Spilleke. Soll auf Realschulen Differentialrechnung gelehrt werden? Von Oberl. Dr. Bette.

Halle, Prof. Ziemann. Nachklänge germanischer Mythe in den Werken Shakespeare's. Von B. Tschischwitz.

Magdeburg, Dir. Holzapfel. De Thucydidis arte scribendi dissertatio. Von Dr. J. Arndt.

Nordhausen, Dir. Burghardt. Ursprung und Bedeutung des Namens Germanen. Von Dr. G. Bornhak.

Progymnasien. Seehausen, Rector Dihle. Kirchengeschichte der Stadt Seehausen in der Altmark und des Collegiatstifts St. Nicolai zu Beuster bis zur Reformationszeit. Von K. Götze.

Prov. Westfalen. 1865. Gymnasien. Bielefeld, Gymn. u. Realschule. Prof. Jüngst. Synthetische Behandlung der Kegelschnitte. Von Oberl. Collmann.

Burgsteinfurt, Dir. Rohdewald. Gymn. und Realschule. Beiträge zu einer methodischen Behandlung der deutschen Lectüre und des deutschen Aufsatzes in der Secunda. Von Oberl. Klostermann.

Dortmund, Gymn. u. Realschule. Dir. Hildebrandt. Beiträge zum Sprachgebrauch des Livius und zur Feststellung des Textes seiner Historien. I. Vom Dir.

Gütersloh, Dir. Rumpel. Ohne Abh.

Hamm, Dir. Wendt. Ueber die Schlachten am Ticinus und an der Trebia. Von Oberl. Dr. C. Schnelle.

Herford, Dir. Bode. Untersuchungen über die neu aufgefundenen Scholien des Proklus zu Euklids Elementen. Von Dr. Knoche.

Minden, Gymn. u. Realschule. Dir. Gandtner. Geschichte der mit dem Gymnasium verbundenen Realschule. Vom Dir.

Soest, Dir. Jordan. Ueber Begriff und Ziel der Erziehung nebst einigen Bemerkungen über das Verhältniß von Schule und Haus bei der Erziehung. Von Oberl. Dr. Duden.

Digitized by Google

Realschulen. Hagen, Dir. Stahlberg. Lessing's dramaturgische Ansichten. Von Dr. A. Schröer.

Lippstadt, Dir. Ostendorf. Lehrplan der Anstalt für den naturwissenschaftlichen Unterricht. Von Prorector Dr. Lottner und Dr. Müller.

Siegen, Dir. Schnabel. Religio apud Graecos quam vim habuerit ad conformandum ingeniorum cultum. Scr. M. Krummmacher.

Gymnasien. Arnsberg, Dir. Högg. Die Fundamentalaufgaben über die veränderliche geradlinige Bewegung im luftleeren Raum und im widerstehenden Mittel nebst ihren Auflösungen. Von Dr. Schillings.

Brilon, Dir. Rören. Ueber die Gefäß-Cryptogamen Westfalens. I. Theil. Von Berthold.

Coesfeld, Dir. Schlüter. Ueber die liturgische Brodbrechung. Von Oberl. Dr. Wennemer.

Münster, Dir. Schultz. Donarem pateras grataque commodus. Hor. carm. IV. 8. Vom Dir.

Paderborn, Dir. Schmidt. Themistocles *ΜΗΔΙΣΜΟΥ* quem vocant falso accusatus est. Fascic. I. Von Oberl. Dr. Otto.

Recklinghausen, Dir. Hölscher. De linguarum, quae in Gymnasio docentur, grammatica institutione penitus coniungenda. Von Prof. Caspers.

Rheine, Dir. Grosfeld. Einige Bemerkungen über die Behandlung der unbestimmten Gleichungen des ersten Grades. Von Oberl. Dr. Temme.

Warendorf, Dir. Lucas. Valeri Catonis quae feruntur Carmina. Von Dr. Göbbel.

Realschulen. Münster, Dir. Münch. Beiträge zur geometrischen Analysis. Von Oberl. A. Hoffmann.

Progymnasien. Breden, Rector Faber. Ohne Abh.

Rietberg, Dirig. Witting. Ohne Abh.

Warburg, Dirig. Havenacker. Ohne Abh.

Dorsten, Progymn. und Realsch. Rector Wiedemann. Die gegenwärtig übliche Silbentrennung und Buchstabirmethode im Deutschen wirken nachtheilig auf Aussprache und Unterricht. Von Oberl. Bigge.

Provinz Pommern 1865. Gymnasien. Stettin, Dir. Heydemann. Beiträge zum VIII. Buch des Ilias, vornehmlich mit Beziehung auf die Liedertheorie. Von Coll. Calebow.

Stralsund, Dir. Nizze. Ueber den Plan, welchen Xenophon im zweiten Theile seiner hellenischen Geschichte verfolgt. Von Dr. Frese.

Realschulen. Stettin, Dir. Kleinsorge. 1. Ueber das angebliche Epithel des Rückenmark-Centralkanals. 2. Ueber die Entwicklung des Rückenmarks. Von Dr. Schönn.

Höhere Bürgerschulen. Lauenburg, Rector Bahrdt. Historisch-kritische Würdigung der stöchiometrischen Lehrsätze des vorigen und jetzigen Jahrhunderts. Von C. Hiecke.

Rheinprovinz 1865. Bedburg, Ritterakademie. Dir. Stapper. Sur quelques points importants de l'éducation. Von A. Noël.

Aachen, Dir. Schönn. Einige Eigenschaften des sphärischen Dreiecks und die wichtigsten Lehrsätze der sphärischen Trigonometrie. Von Oberl. Dr. Renvers.

Bonn, Dir. Schopen. De imperatoris M. Coccei Nervae vita. Von Oberl. Dr. Giesen.

Digitized by Google

Cleve, Dir. Probst. De genitivi usu Liviano. Commentatio grammatica. Part. I. Von Oberl. Dr. Kleine.

Coblenz, Dir. Dominicus. De s. Patris Gregorii Nazianzeni carminibus. comment. patrol. p. I. scripsit M. Schubach, cath. relig. praeceptor.

Düren, Dir. Meiring. Zur Geschichte des Klosters Hoven. Von Oberl. Elvenich.

Düsseldorf, Dir. Kiesel. De Aeschyli Prometheo. Von Oberlehrer Wilh. Marcowitz.

Elberfeld, Dir. Bouterwek. Geschichte der Lateinischen Schule zu Elberfeld und des aus dieser erwachsenen Gymnasiums. Probelieferung. Vom Direktor.

Emmerich, Dir. Stauder. Zur Geschichte der Emmericher Studien-Stiftungen. Vom Dir.

Essen, Dir. Tophoff. Ueber das bei dem hebräischen Unterricht zu Grunde zu legende Uebungsbuch. Von Oberl. Buddeberg.

Kempen, Dir. Schürmann. Ueber Tertullian's Leben und Schriften. 2. Theil. Mit einem Excurs über die Schrift Adv. Judaeos. Von Oberl. Dr. H. Grotemeyer.

Köln, 1. Fr.-W.-G. und Realschule I. Dir. Jäger. Ueber die Anziehung, welche ein materieller Punkt von Seiten einer begrenzten geraden Linie erleidet, deren Dichtigkeit von dem einen zum andern Ende gleichförmig zunimmt. Von Dr. Konen.

— 2. Apostelg. Dir. Bigge. Die Prometheussage im Lichte der Offenbarung betrachtet. Von Religionsl. Dr. J. van Endert.

— 3. Marzelleng. Dir. Ditges. Beiträge zur Entwickelung der cyclischen Functionen. Von Prof. Dr. J. F. Ley.

Kreuznach, Dir. Wulfert. Beiträge zur Geschichte des Wortes Vernunft. Vom Dir.

Münstereifel, Dir. Bogen. Lexikalische Bemerkungen über den homerischen Sprachgebrauch. Forts. Von Oberl. Dr. M. Hoch.

Neuß, Dir. Menn. Lucii Annaei Senecae tragoedia quae Oedipus inscribitur cum Sophoclis Oedipo Rege comparata. Von Oberl. Joh. Köhler.

Saarbrücken, Dir. Schröter. Politische Zustände und Personen in Saarbrücken in den Jahren 1813, 1814 u. 1815 bis zur Vereinigung des Saarbrücker Landes mit Preußen. Von Oberl. Schmitz.

Hedingen bei Sigmaringen, Rector Stelzer. Gedanken über die Aufgabe der Gymnasien. Vom Rector.

Trier, Dir. Reisacker. Einleitung und Proben einer neuen Uebersetzung der horazischen Lieder. Von Dr. N. Fritsch.

Wesel, Dir. Blume. *ΙΩΑΝΝΟΥ γραμματικοῦ Ἀλεξανδρέως (τοῦ Φιλοπόνου) ἐξήγησις εἰς τὸ πρῶτον τῆς Νικομάχου ἀριθμητικῆς εἰσαγωγῆς.* Primum edidit Ricardus Hoche. Praef. et Part. II.

Wetzlar, Dir. Lorenz. De Pediensibus, Paralis, Diacriis. Part. prior Ser. Dr. B. Haenisch.

Realschulen. Aachen, Dir. Hilgers. M. Isaaci Gilhusii Marpurgensis Grammatica (eine deutsche Komödie, 1597) Inhaltsangabe nebst Auszügen und Bemerkungen. Von Oberl. Gillhausen.

Digitized by Google

Barmen, Dir. Thiele. Zur Schrift des Apollonius Dyscolus: De pronomine. Von Oberl. Dr. P. Schmieder.

Crefeld, Dir. Rein. Ohne Abh.

Düsseldorf, Dir. Heinen. 1. Festrede, gehalten am 22. März. 2. Einige planimetrische Sätze. Vom Dir.

Duisburg, Gymn. u. Realsch. Dir. Eichhoff. Qua ratione Virgilius in Aeneide aut locuturum aliquem aut locutum esse indicaverit. Von Dr. M. Wilms.

Elberfeld, Dir. Schacht. 1. Ueber den rheinisch-fränkischen Dialekt und die Elberfelder Mundart insbesondere. Von Dr. G. Schöne. 2. Eine Schulrede zur Jubelfeier der Vereinigung der Rheinprovinz mit Preußen. Vom Dir.

Köln, Dir. Schellen. Ueber die vollständige quadratische Gleichung mit zwei Veränderlichen. Von Oberl. J. Weyland.

Mühlheim a. d. R., Dir. Kern. Bestimmung des Absorptionscoefficienten des Ammoniaks für Wasser. Von Oberl. Dr. Deicke.

Ruhrort, Dir. Loth. Zur Theorie der Bewegung der Elektricität in Leitern. Von Oberl. Dr. H. Lorberg.

Trier, Dir. Biehoff. Papst Eugen III. und sein Besuch in Trier. Vom kath. Religionsl. S. G. Schäfer.

Prov. Posen 1865. Gymnasien. Bromberg, Direktor Deinhardt. Ueber den Inhalt und Zusammenhang von Platons Symposion. Vom Dir.

Ostrowo, Dir. Enger. Schiller und Göthe. Ein Vortrag. Von Oberl. Fr. Regentke.

Posen, Marieng. Dir. Brettner. Ueber die Gründung des Russenreichs. 1. Theil. Von Th. von Jakowicki.

Progymnasien. Schrimm, Dir. Stephan. Disquisitiones analyticae nonnullarum qualitatum superficierum confocalium secundi gradus. Scr. Dr. St. Szenic.

K. Sachsen. Zittau, Gymn. 1865. Dir. Kämmel. Benjamin Gottlieb Gerlach, Direktor des Gymn. in Zittau. Zur Geschichte der pädagogischen Bestrebungen im Zeitalter Gesners und Gottscheds.

Annaberg, Progymn. u. Realschule, Dir. Bach. Der Rechenunterricht in den unteren Classen der Realschulen. Von Oberl. Ruhsam.

C. Archiv des Schulrechts.

Preußen. [Aus dem Centralblatt für die gesammte Unterrichts-Verwaltung von Stiehl. 1865.]

September und October. 207) Die Progymnasien zu Gnesen, Rössel, Seehausen und Barmen, die höhere Lehranstalt zu Jauer sind als Gymnasien anerkannt.

208) Verzeichniß der höhern Lehranstalten des preuß. Staats. 153 Gymnasien, 56 Realschulen 1. Ordnung, 10 Realschulen 2. Ordnung, 26 Progymnasien, 27 höhere Bürgerschulen.

209) Einweihung des Wilhelms-Gymnasiums in Berlin.

210) Gleichstellung der Gymnasien in Schleswig und Holstein mit preußi-

Digitized by Google

schen Gymnasien und Realschulen 1. Ordnung, hinsichtlich des Eintritts in das preußische Heer.

211) Zusammensetzung der wissenschaftlichen Prüfungs-Commission in Berlin.

212) Form der Schulzeugnisse für die Meldung zum einjährigen freiwilligen Militärdienst.

213) Zulassung der Zöglinge der Gärtner-Lehranstalt in Potsdam zum einjährigen freiwilligen Militärdienst.

214) Aufforderung zur Meldung der Candidaten der evang. Theologie zu den Gouverneurstellen im Cadetten-Corps.

218) Lehrbuch für den Katechismus-Unterricht in evangelischen Schullehrer-Seminarien. — Hierbei ein sehr eingehendes Gutachten eines Seminar-Directors, u. A. eine Kritik der gangbarsten Katechismen enthaltend.

232) Einrichtung der Sitzbänke und Schreibpulte in der Elementarschule.

November. 251) Pünktlicher Beginn der Lehrstunden an höheren Unterrichts-Anstalten.

Das Königliche Provinzial-Schul-Collegium zu Stettin hat unter dem 16. v. M. in Betreff des pünktlichen Anfangens der Lehrstunden eine zweckmäßige Verfügung erlassen. Ich theile dem Königlichen Provinzial-Schul-Collegium dieselbe (Anl. a.) hiebei zur Kenntnißnahme, sowie mit dem Anheimstellen mit, nach Befinden eine entsprechende Anordnung zu treffen.

Berlin, den 18. October 1865.

An

sämmtliche Königliche Provinzial-Schul-Collegien.

(mit Ausnahme von Stettin).

Abschrift erhält die Königliche Regierung zur Kenntnißnahme und gleichmäßigen Beachtung bei den höheren Lehranstalten Ihres Ressorts.

Berlin, den 18. October 1865.

Der Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten.

In Vertretung: Lehnert.

a.

Aus den auf unsere Circularverfügung vom 15. Juni d. J. S. No. 1122 erstatteten Berichten geht hervor, daß an den höheren Lehranstalten der Provinz in Betreff des Anfanges des Vor- und Nachmittags-Unterrichts eine erhebliche, durch Verschiedenheit der localen Verhältnisse nicht gerechtfertigte Ungleichheit obwaltet. Während mehrere Anstalten seit Jahren Vor- und Nachmittags immer mit dem Glockenschlage 8 (oder 7) resp. 2 Uhr ihre Schulthätigkeit beginnen, lassen andere den Anfang 5, 8, 10, ja 15 Minuten später geschehen. Durch die letztere, willkürlich eingeführte Praxis entsteht ein Zeitverlust, der nicht für unerheblich erachtet werden kann. Je mehr die weitere aber schwerlich wieder zu beschränkende Ausdehnung der Ferien in neuerer Zeit neben der gesteigerten Mannigfaltigkeit und dem größeren Umfang der Lehrgegenstände den Schulen die Erfüllung ihrer Aufgaben erschwert, desto mehr ist es Pflicht derselben, die ihnen für den Unterricht zugemessene, für jeden Lehrgegenstand doch immer nur knapp ausreichende Zeit sorgfältig auszukaufen und sie nicht unnöthig zu verkürzen.

Wir ordnen deshalb für alle Gymnasien und Realschulen der Provinz, wie auch für das Pädagogium zu Putbus und das Progymnasium zu Demmin, hier-

Digitized by Google

durch an, daß vom Anfang des nächsten Winterhalbjahres an der Vormittags-Unterricht oder, wo eine solche stattfindet, die denselben einleitende Schulandacht mit dem Schlag 8, im Sommer, wo es das Lehrer-Collegium den Verhältnissen angemessen findet, um 7, der Nachmittags-Unterricht mit dem Schlag 2 Uhr beginne, und machen den Herren Directoren zur Pflicht, auf Pünktlichkeit in dem so bestimmten Anfang mit Strenge zu halten.

Wo an einzelnen oder allen Tagen der Woche gemeinsame Morgenandachten der Schule stattfinden, müssen sich zu denselben alle Lehrer der ersten Lectionen des Tags einfinden, sich unmittelbar nach dem Schluß der Andacht mit ihren Schülern aus dem Betsaal in die Klassenzimmer begeben und dort ohne Verzug den Unterricht beginnen.

Nach der zweiten Vormittagslection ist eine Pause von 15 Minuten zu machen; zwischen den übrigen Vormittagslectionen und am Nachmittag um 3 Uhr sind die Pausen außer ausnahmsweise an sehr heißen Tagen und bei sehr vollen Klassen nicht über 10 Minuten auszudehnen.

Für einige Wochen vor und nach dem kürzesten Tag ermächtigen wir die Herren Directoren, soweit nach Ihrem Ermessen dazu Bedürfniß ist, alljährlich die schon an mehreren Anstalten gebräuchliche Anordnung zu treffen, nach welcher der Nachmittags-Unterricht von Punkt 2 Uhr ab unter Wegfall jeder andern als der durch den Wechsel der Lehrer geforderten Unterbrechung ertheilt und zur Vermeidung der Dunkelheit schon $3^3/_4$ oder $3^1/_2$ Uhr geschlossen wird.

Stettin, den 16. September 1865.

Königliches Provinzial-Schul-Collegium von Pommern.

An

die Directionen der (12) Gymnasien ꝛc.

D. Pädagogische Bibliographie.

B.

Dr. Scheibert, Prov.-Schulrath, der Kern der Erziehungsfrage. Vortrag zum Besten der innern Mission gehalten. Stettin, Nahmer. 44 S. cart. 6 sgr.

W. Harnisch, Mein Lebensmorgen. Nachgelassene Schrift. Zur Geschichte der Jahre 1787—1822. Herausgegeben von H. E. Schmieder. Berlin, Hertz. 473 S.

Die Welt der Jugend. Neue Folge von O. Spamer's Illustrirter Jugend- und Hausbibliothek. Herausgegeben in Verbindung mit Arnim, Auerswald, Bär, Birnbaum ꝛc. ꝛc. Illustrirt ꝛc. Nr. 1. Heut und Ehedem. 72 u. X. S. Nr. 2. Draußen und Daheim. 72 u. X. S. Nr. 3. Oben und Unten. 76 und X. S. Leipzig, Spamer à $7^1/_2$ Sgr.

Rev. W. Adams, Der Schatten des Kreuzes. Aus dem Englischen 4. Aufl. Berlin, Wohlgemuth. 60 S. 5 sgr.

E. Woldemar, Zur Geschichte und Statistik der Gelehrten- und Schul-Anstalten des Kais. Russischen Ministeriums der Volksaufklärung. Nach offiziellen Quellen bearbeitet. Erste Ausgabe. Für das Jahr 1865. St. Petersburg, Aßmann. 272 S.

Fr. Palm, Friedrich Kramer. Eine Auswahl aus seinen Schulreden nebst

Nachrichten über sein Leben und Wirken. Mit Portrait. Leipzig. Tauchnitz. 106 S.

J. D. Heil, Seminar- u. Taubstummenl. in Hildburghausen, Der Taubstumme und seine Bildung. Ein Leitfaden zum Gebrauch bei der Theorie des Taubst.-Unterrichts in Schullehrer-Seminarien. Hildburghausen, Gadow. 132 S. 21 sgr.

[O. Spamer's Neue Volks- und Jugendbibliothek.] 1. K. Hüttner, der erste und älteste Robinson. Robinson Crusos des Aelteren Reisen, wunderbare Abenteuer und Erlebnisse. Neu bearbeitet. Eingeführt durch eine Geschichte der Robinsonaden, sowie eine Lebensskizze von Daniel de Foe, dem Verf. des ältesten Robinson von Schulrath Dr. C. Lauckhard. 2. verb. Aufl. mit Titel- und Tonbildern, 90 Abbildungen im Text ꝛc. Leipzig, Spamer. 256 S. 1 thlr.

2. Herm. Wagner, Entdeckungsreisen in der Heimath. II. Stadt und Land. Naturgeschichtliche Streifzüge in Mittel-Deutschland mit seinen jungen Freunden unternommen. Mit 100 Abbild. ꝛc. Leipzig, Spamer. 192 S. 20 sgr.

3. Dr. Ed. Grosse u. Fr. Otto, Wohlthäter der Menschheit. Vorbilder des Hochsinns, der Thatkraft und christlichen Denkungsart. Mit 75 Abbildungen im Text ꝛc. Leipzig, Spamer. 229 S. 1 thlr.

4. Fr. Otto, Das Buch merkwürdiger Kinder. Lebensbilder aus der Jugendzeit und den Entwickelungsjahren merkwürdiger Menschen. I. Zweite verb. Aufl. Mit 50 Abbildungen im Text ꝛc. Leipzig, Spamer. 190 S. 1 thlr.

5. Fr. Otto, Der große König und sein Rekrut. Lebensbilder aus der Zeit des siebenjährigen Krieges. 3. Aufl. 1. Bd. 208 S. Mit 70 Illustr. im Text ꝛc. 2. Bd. 176 S. Mit 50 Illustr. im Text ꝛc. Leipzig, Spamer. 2 thlr.

[O. Spamer, die Welt der Jugend. Neue Folge von O. Spamer's Illustr. Jugend- und Hausbibliothek.] 4. Sonst und Jetzt. VIII. und 66 S. Mit Illustr. im Text ꝛc. 5. Auf- und abwärts. 100 S. Mit Illustr. und Musikbeilage. à 7½ sgr. Leipzig, Spamer.

[Trewendt's Jugendbibliothek.] 35. Trudchen das Waisenkind. Von K. Baron. Mit 4 Stahlstichen. 96 S.

36. Was der Mensch säet, das wird er auch ernten. Mit 4 Stahlstichen. 105 S. 7½ sgr. Breslau, Trewendt.

[O. Spamer, neue Jugend- und Hausbibliothek. Fünfte Serie.] L. H. Wagner, Entdeckungsreisen in Haus und Hof. 2. vermehrte und verb. Aufl. Mit 100 Abbildungen im Text ꝛc. 168 S. 15 sgr.

2. H. Wagner, Entdeckungsreisen in der Wohnstube. 2. vermehrte und verb. Aufl. Mit vielen Abbildungen ꝛc. 163 S. 15 sgr.

3. H. Wagner, Entdeckungsreisen im Wald und auf der Heide. Zweite durchgesehene Aufl. Mit 130 Abbildungen ꝛc. 192 S. 20 sgr.

4. H. Wagener, Entdeckungsreisen in Feld und Flur. 2. durchgesehene Aufl. Mit 110 Abbild. im Text ꝛc. 164 S. 20 sgr. Leipzig, O. Spamer.

Fr. Wiedemann's illustrirte Bibliothek für die Jugend. 9. Bdchn. Nazi, der Geisbub. Ein Bild aus den Salzburger Alpen. Für das Alter von 10—14 Jahren. Mit color. Bildern. 104 S.

10. Bdchn. In Ungarn. Erzählung für das Alter von 10—14 Jahren. Mit color. Bildern. 121 S.

11. Bdchn. Was die Natur den Kindern erzählt. Für das Alter von 8—12 Jahren. Mit col. Bildern. 116 S.

Digitized by Google

12. Bdchn. Frische Blätter. Kleine moralische Erzählungen für Kinder von 6 bis 10 Jahren. Mit color. Bildern. 96 S. à 10 sgr. Dresden, Ehlermann.

C. I.

Bernhard Blanchard, Französische Conversations-Grammatik. Anleitung zur schnellen und leichten Erlernung der französischen Sprache nach einer neuen Methode. Leipzig, Roßberg. 188 S.

O. Wunderlich, Stoff zum Dictiren nach methodisch geordneten Regeln der deutschen Orthographie. Zum Gebrauch für Lehrer und Schüler an Volks- und höh. Bürgerschulen und den unteren Klassen der Gymnasien, wie auch für Erwachsene zum Selbstunterricht. 2. Aufl. Breslau, Trewendt. 136 S. 15 sgr.

J. W. Sasse, Oberl. an der Bürgerschule in Cuxhaven, vollständige Rectionslehre oder das Regieren der Haupt-, Verhältniß-, Eigenschafts- u. Zeitwörter. Ein Hülfsbuch beim Unterricht in der deutschen Sprache für Kinder in Bürger- und Volksschulen. Hannover, Mayer. 77 S. 9 sgr.

Dr. A. Baskerville, Vorst. einer Erziehungsanstalt in Lindenthal bei Cöln, Praktisches Lehrbuch der englischen Sprache ꝛc. 2. Theil. Oldenburg, Stalling. 170 S. 12½ sgr.

F. H. Schlössing, Vorst. einer Handels-Akademie in Berlin, Schlössing's Unterrichtsbriefe zum Selbststudium, der neuern Sprachen, Wissenschaften und Fächer herausgegeben in Abtheilungen. I. Abth.: Englisch. Bearbeitet in 50 Briefen à 2½ sgr., geb. 4 thlr. Berlin, Wallach.

C. II.

G. Wolff, Sophokles. Für den Schulgebrauch erklärt. 3. Theil. Antigone. 156 S. 10 sgr. Leipzig, Teubner.

C. Rehdantz, Demosthenes ausgewählte Reden erklärt. I. Heft. I—III.: Olynthische Reden. IV.: Erste Rede gegen Philippos. 2. Aufl. Leipzig, Teubner. 130 S. 9 sgr.

Julius Brix, Ausgewählte Komödien des T. M. Plautus. Für den Schulgebrauch erklärt. 2. Bdchn. Captivi. Leipzig, Teubner. 66 S. 7½ sgr.

Joseph Frey, Titi Livi ab urbe condita liber I. Für den Schulgebrauch erklärt. Leipzig, Teubner. 120 S. 9 sgr.

Paul Frank, Handbüchlein der deutschen Literaturgeschichte. In leicht faßlicher gedrängter Darstellung. 2. Aufl. Leipzig, Merseburger. 26 S. 10 sgr.

K. Hansen, Rektor der Stadtschule in Harburg, Deutsches Lesebuch. I. Theil. Für das 7. und 8. Lebensjahr. 3. Aufl. Harburg, Elkan. 160 S.

F. A. Callin, Dir. der Mittelschule in Hannover. Englisches Lesebuch für die zweite Stufe des Unterrichts. 2. verb. Aufl. Hannover, Hahn. 258 S. 20 sgr.

C. III.

Dr. W. Pierson, Oberl. an der Dorotheenst. Realschule in Berlin, Leitfaden der Preußischen Geschichte. Nebst chronologischen und statistischen Tabellen. Berlin, Peiser. 176 S. 8 sgr.

Dr. O. Lange, Prof. in Berlin, Leitfaden zur allgemeinen Geschichte für höhere Bildungsanstalten. 1. Unterrichtsstufe (der biographische Unterricht). 8. verb. Aufl. Berlin, Gärtner. 88 S. 7½ sgr.

Dr. G. Schuster, Tabellen zur Weltgeschichte in mehreren durch den Druck geschiedenen Cursen. 7. Aufl. Hamburg, Meißner. 92 S.

Digitized by Google

G. Möhl, Prof. à l'école militaire et à l'Athénée royal de Bruxelles, et L. van Stalle, Bibliothécaire-adjoint de la Chambre des Représentants, Cours élementaire d'Histoire Générale. Bruxelles, Kiessling. 204 S.

Ferd. Schmidt, Die Hohenstaufen und ihre Zeit. 1. Theil. Kaiser Friedrich I. Barbarossa. Berlin, Böttcher. 289 S.

A. Kurt, Outlines of English History. For the use of schools. Berlin, Meumann 67 S.

Dr. G. Löbker, Lehrer am Gymn. in Münster, Uebersicht der brandenburgisch-preußischen Geschichte. Text zu der historischen Karte des preuß. Staats von H. Kiepert. Berlin, Stilke. 16 S.

H. Kappes, Erzählungen aus der Geschichte für den ersten Unterricht auf Mittel- und höhern Bürgerschulen zusammengestellt. 2. Aufl. Freiburg i. B., Wagner. 272 S.

G. Heine, Oberlehrer am Seminar in Köthen, Geschichte des Landes Anhalt und seiner Fürsten. Ein Stück deutscher Geschichte dem anhaltischen Volke erzählt. Köthen, Heine. 232 S. 12½ sgr.

Ludw. Hahn, Friedrich der Große. 2. Aufl. Berlin, Herz. 412 S. 1 Thlr.

Dr. Wangemann, Das Lutherbüchlein. Eine kurze Geschichte der Reformation und ihrer Segnungen. Zu Nutz und Frommen für Jung und Alt. 9. unveränderte Aufl. Berlin, Wohlgemuth. 189 S. 5 sgr.

Fr. Knauth, Rector in Mühlhausen i. Th., Philipp Melanchthon. Ein Lebensbild für Alt und Jung. 2. verm. Aufl. Berlin, Wohlgemuth. 143 S. 5 sgr.

Dr. F. A. Nitzelnadel, Pfarrer zu Hermsdorf in Sachsen-Altenburg, Das Wissenswürdigste aus der Welt- und Culturgeschichte in Biographien und Erzählungen vom Standpunkt christlicher Weltanschauung. Ein historisches Lehr- und Lesebuch für das deutsche Volk ꝛc. 2. Bd. Geschichte der neueren und neusten Zeit. 2. verb. und verm. Aufl. Saalfeld, Niese. 467 S.

J. C. Andrä, Grundriß der Weltgeschichte für höhere Bürgerschulen und mittlere Gymnasialclassen. Mit color. Karten. 4. verb. Aufl. Kreuznach, Voigtländer. 283 S.

C. V.

Dr. C. Hechel, Stereometrische Aufgaben nebst ihren Auflösungen für den Gebrauch in höhern Lehranstalten. 1. Heft. Reval, Kluge. 116 S.

C. A. H. Bachoven von Echt, Geistl. Gymnasiallehrer, die Kürzeste auf dem Erdsphäroid nebst den Hauptaufgaben der Geodäsie in neuer Darstellung. Coesfeld, Istmann. 137 S. 24 sgr.

C. VI.

Bopp, Reallehrer, Erster Unterricht in der Physik. Anleitung zum Gebrauch der für die württemb. Volksschulen zusammengestellten physikalischen Apparate. Mit Genehmigung der Commission für die gewerbl. Fortbildungsschulen. Ravensburg, Dorn. 44 S. 4 sgr.

C. VII.

F. W. Vogeler, Communallehrer, Leitfaden für den geogr. Unterricht in der Elementarschule. Berlin, Böttcher. 40 S.

C. VIII.

J. J. Schäublin, Lehrer am Realg. in Basel, und A. Barth, Dir. zu St. Theodor in Basel, Harfenklänge. Eine Sammlung geistlicher Lieder für gemischten Chor. 1. Theil. 2. Aufl. Basel, Bahmmaier. 140 S. 10 sgr.

Digitized by Google

J. J. Schäublin, Lehrer am Realg. in Basel, Lieder für Jung und Alt. 6. Stereotyp-Aufl. Ausgabe für Deutschland. Basel, Bahnmaier. 200 S. 6½ sgr.

A. Heidemann, Sang und Klang für Mädchenschulen. In 3. Heften. 3. Heft enth. 54 meist mehrstimmige Lieder. 3. Aufl. Herausgegeben von C. Colberg, Gesanglehrer an der K. Realschule in Berlin. Berlin, Gärtner. 77 S. 5 sgr.

F. S. Pernat, Lehrer am K. Wilhelms-G. in München, die Current-Calligraphie. Anleitung in 6 bis 10 Stunden schön schreiben zu lernen. 1. Theil. Deutsche Currentschrift. München, Lindauer. 12 und 28 S. 7 sgr.

A. Ulrich, Stimmbildungs-Methode, enth. die hauptsächlichsten Uebungen zur Ausbildung des musikalischen Gehörs und der Singstimme mit besonderer Berücksichtigung des Gesangunterrichts in der Schule. Berlin, Uthemann. 24 S. 5 sgr.

E. Frank, kleines Tonkünstler-Lexikon. Enth. Neueste Biographien der hauptsächlichsten Tonkünstler früherer und neuerer Zeit. Für Musiker und Freunde der Tonkunst. 3. verm. Aufl. Leipzig, Merseburger. 250 S. 9 sgr.

B. Widmann, Polyhymnia. Zwei- und dreistimmige Chorgesänge mit Pianofortebegleitung. Zum Gebrauch für Schul- und Frauenchöre, meist aus den musikalischen Classikern ausgewählt und theilweise arrangirt. Leipzig, Merseburger. 52 S. 12 sgr.

E. Hentschel's Liederhain. Auswahl volksmäßiger deutscher Lieder für Jung und Alt zunächst für Knaben und Mädchenschulen. Mit leichter Clavierbegleitung versehen und herausgegeben von C. Schöbe. 1. Heft. 2. Ster.-Aufl. 44 S. 6 sgr. 2. Heft 47 S. 7½ Sgr. Leipzig, Merseburger.

G. Henne, Sem.-Lehrer in Droyßig, Liedersammlung für höhere Töchterschulen und Frauenchöre. Leipzig, Merseburger. 52 S. 7½ sgr.

K. Bräuer, Sem.- und Gymn.-Lehrer in Breslau, Vorzeichnen, Modellzeichnen und selbstständiges Unterrichten im freien Handzeichnen. Mit 12 lithogr. Tafeln, lithogr. Titel und 15 S. Text in 8°. Breslau, Dülfer.

C. IX.

Dr. Albert Lührs, Superintendent in Peine, Katechismusschule für Lehrer in Kirche, Schule und Haus über Dr. M. Luther's kleinen Katechismus mit Erklärung. In 3 Abtheilungen. Hannover, Hahn. 230 und 282 S.

Dr. W. Nöldeke, Dir. der Stadttöchterschule in Hannover, Christliches Gesangbuch für Schulen. Hannover, Hahn. 216 S.

K. A. Kolde, Pastor in Falkenberg in Oberschlesien, Erstes Religionsbuch für Kinder evangel. Christen. 6. Aufl. Breslau, Trewendt. 102 S. 4 sgr.

K. A. Kolde, Luthers kleiner Katechismus in Fragen und Antworten einfach zergliedert und mit Zeugnissen aus Gottes Wort und der Kirche versehen. 4. Aufl. Breslau, Trewendt. 124 S. 5 sgr.

Notiz: Zwei Briefe aus A. und * sind für dies Heft zu spät gekommen.
L.

Druck von F. Heffenland in Stettin.

Digitized by Google

Bd. VIII. **Pädagogisches Archiv 1866.** No. 2.

I. Abhandlungen.

Ueber den kirchengeschichtlichen Unterricht auf Gymnasien und Realschulen.

Von Dr. Born, Subrector an der Realschule in Cüstrin.

Motto: Ich sah hinaus in die Welt
von heiligen Männern, Gottesstreitern.
Uhland.

Der Religionsunterricht auf unsern höheren Lehranstalten, Gymnasien und Realschulen, folgt im Allgemeinen dem historischen Entwickelungsgange des göttlichen Reiches auf Erden. In Sexta und den Vorklassen werden vorzugsweise die alttestamentlichen Geschichten und das erste Hauptstück, in Quinta und Quarta dagegen die neutestamentlichen Erzählungen und die übrigen Hauptstücke vorgetragen und eingeprägt. Dann kommt etwa in Tertia die Apostelgeschichte, die genauere Erklärung des zweiten Hauptstücks, in Secunda das Johannesevangelium und der Römerbrief an die Reihe, und in Prima schließt der Unterricht mit der protestantischen Glaubenslehre ab, zu welcher dann, gewissermaßen als Einleitung, noch Einiges aus der älteren Kirchen- und der Reformations-Geschichte hinzugenommen wird. In einzelnen Lehranstalten wird eine Uebersicht der ersteren schon in Secunda gegeben, — dergestalt, daß man bei einem zweijährigen Cursus ein Jahr auf die Darstellung derselben verwendet.

Wenn nun auf diese Art der Religions-Unterricht in der Hauptsache dem Entwickelungsgange des göttlichen Reichs auf Erden folgt: so fehlt doch noch viel, daß dieser Grundgedanke überall mit gleicher Konsequenz und Bewußtheit festgehalten würde. — Namentlich ist es grade der kirchengeschichtliche Theil der Aufgabe, der hierbei oft eine große Vernachlässigung erfährt. — Auf manchen Lehranstalten bekommt der Schüler von den kirchlichen Entwickelungen überhaupt nichts zu hören, als einige Mittheilungen über Luther und Melanchthon, — auf anderen beschränkt sich die Belehrung auf die drei ersten Jahrhunderte, indem das Wichtigste aus diesem Zeitraum an die Lebensgeschichte des Apostel Paulus angeschlossen wird. Außerdem wird höchstens noch eine

Digitized by Google

Ueberſicht der Reformation als Einleitung für die Lection der confessio Augustana gegeben. —

Wie paßt es nun aber zu dem mit Recht hochgeprieſenen und vorangeſtellten hiſtoriſchen Principe, wenn die Klaſſe der Gebildeten, — welche zur Ehrfurcht und zur liebevollen Theilnahme gegen die Kirche erzogen werden ſoll, — über ſo viele Jahrhunderte, über ſo viele großartige Entwickelungen des kirchlichen Lebens auf der Schule gar nichts erfährt? — welches ſind die Gründe, die eine umfänglichere und nachdrücklichere Betreibung der Kirchengeſchichte bis heute noch auf den meiſten Lehranſtalten verhindern? — „Auch in der Geſchichte des Gottesreichs, — ſo ſagt man, — giebt es gewiſſe epochemachende Zeiten und Ereigniſſe, auf welche die Aufmerkſamkeit des Schülers immer von neuem hingerichtet werden muß; vor Allem nimmt das Leben Chriſti und der Apoſtel eine ſo herrvorragende Stelle ein, daß auf daſſelbe immer wieder zurückzugehen, alles Andre auf dieſen Mittelpunkt zu beziehen iſt; — demnächſt aber verlangt die Reformation, als das Ereigniß, welchem unſere proteſtantiſche Kirche ihren Urſprung verdankt, als der Gnadenakt Gottes, durch welchen der freie Zutritt zu Chriſto und ſeinem Worte wieder eröffnet worden iſt, eine genauere und tiefer gehende Belehrung. — Das ſind die beiden Angelpunkte, um welche ſich der Religionsunterricht zu drehen hat; einer einigermaßen eingehenden Darſtellung der Kirchengeſchichte fehlt es an Zeit.“ — Indeſſen wenn die Größe und Bedeutung der Ereigniſſe erſt ſichtbar wird in den Wirkungen, welche ſie hervorbringen, — ſo wird auch die Bedeutung des Lebens Chriſti und die Wichtigkeit der Reformation erſt in das rechte Licht treten durch Schilderung der neuen Verhältniſſe, der ſegensreichen Folgen, welche aus dieſen Gottesthaten hervorgegangen ſind: — in der Geſchichte ſeiner Kirche erſt ſtellt ſich der vollkommne Chriſtus dar, — und ohne die Kenntniß der vorhergehenden und nachfolgenden kirchlichen Zuſtände iſt die Reformation nimmer in ihren tiefer liegenden Gründen zu begreifen. Wie die Sonne aus dem Farbenglanze der Tageswelt, ſo leuchtet der Geiſt Jeſu tauſendgeſtaltig wieder aus dem Reiche ſeiner Bekenner; und ruhn nicht auch die Thaten und Lehren Luthers auf hiſtoriſchen Grundlagen? iſt ſein Kampf gegen den Ablaß, ſeine Lehre vom Glauben, ſein Zorn gegen das Papſtthum, ſelbſt ſeine Lehre vom Abendmahl ohne genaueres Wiſſen von dem vorhergehenden kirchlichen Verfall zu verſtehn? Gewiß nicht. Wenn aber dieſe Thatſache anerkannt iſt, ſo möge man auch die Darſtellung der Kirchengeſchichte zu einem integrirenden Theil des Religionsunterrichts erheben.

Einige Einwendungen gegen dieſe meine Anſicht will ich jetzt noch

Digitized by Google

näher in Betracht ziehn. Die Kirchengeschichte, — so haben Manche vom rationalistischen Standpunkte aus gesagt, — zeigt uns eine Reihe von Verirrungen, eine Folge von trostlosen Streitigkeiten um das Dogma, einen fortwährenden Mißbrauch der Religion zu herrschsüchtigen Zwecken, eine jammervolle Beförderung des niedrigsten Aberglaubens von Seiten einer bevorzugten Priesterkaste. Darauf ist zu erwiedern, daß derjenige selbst eine Art von päpstlicher Infallibilität in Anspruch nimmt, der in der kirchlichen und religiösen Entwickelung vergangener Zeiten nur trostlose Verirrungen sieht, — daß nach einem allgütigen Naturgesetz ohne Kampf nirgends große Erscheinungen geboren werden, — daß der Streit um das Höchste und Edelste auch die höchsten und edelsten Kräfte in Bewegung setzt, daß er etwas unendlich Besseres ist als jene Zänkereien um das Niedrige und Gemeine, welche zum großen Theil die heutige Welt beschäftigen, — daß die menschliche Sünde und Selbstsucht es zwar liebt, sich grade an das Herrlichste und Beste, einem verderblichen Roste gleich, anzusetzen, und unter der Maske der Heuchelei ihre niedrigen Zwecke zu verfolgen, — daß man aber große weltumgestaltende Erscheinungen nicht bloß nach den ihnen anklebenden Fehlern und Gebrechen, sondern nach ihrem Gesammteinflusse auf die menschlichen Dinge beurtheilen muß, — endlich, daß der nicht nur eine geringe Dankbarkeit gegen das Christenthum, sondern auch ein schwaches Interesse für die Geschichte der Menschheit verräth, der die Entwickelung der Kirche den Augen der Gebildeten entziehen will, während er doch bekennen muß, daß sie grade, als der wichtigste Faktor der Kulturgeschichte, alle gebildeten Völker der Jetztzeit zur höheren Gesittung und Bildung des Herzens und Geistes geleitet hat.

Ein Einwand anderer Art ist es, der von Seiten specifisch protestantischer Männer gegen die ausführlichere Darstellung der Kirchengeschichte, namentlich der mittelalterlichen, sich hören läßt. — Die katholische Kirche dieses Zeitraums, so sagen sie, ist eine afterchristliche Erscheinung. Ihre Werkheiligkeit, ihre übermäßige Betonung des äußerlichen Gottesdienstes, ihre Furcht vor der heiligen Schrift, ihre Entfernung von den eigentlichen Fundamentallehren des Christenthums u. A. lassen die Herrschaft eines antichristlichen Geistes erkennen, der unter der Maske Christi seelenverderbliche Zwecke, Ziele der schlimmsten Art verfolgt. Wo der Glaube ist, — so habe ich von derartigen Leuten sagen hören, da ist die Kirche, — wo der Glaube, wo selbst die Lehre vom Glauben fehlt, da bleibt nur noch das religiöse und sittliche Verderben übrig. Die päpstliche Kirche, überall von weltlichen Interessen bewegt, überall mit tausend und aber tausend Verschlingungen in die weltlichen Ver-

Digitized by Google

hältnisse verflochten, ist kein Objekt für den Religionsunterricht. Indessen, — so könnte man entgegnen, — alle jene ungünstigen Urtheile über die römisch-katholische Kirche des Mittelalters zugegeben, würde nicht grade die Schilderung dieses Verderbens erst das rechte Licht werfen auf das Werk der Reformation, — würde nicht grade durch Darstellung dieser religiösen Versunkenheit der Protestantismus erst in seinem ganzen Glanze vor den Augen der Schüler sich erheben? — giebt es außerdem nicht protestantisch gesinnte Männer, Reformatoren schon vor der Reformation, deren Streben der Schilderung, deren Gedächtniß der Ueberlieferung würdig gelten muß? Allein, — in der That dürfen wir als Christen eine so ungünstige Meinung, wie die oben angegebene ist, von keinem Zeitalter der christlichen Kirche hegen: — der Geist Gottes, welcher die erhaltende Seele in der christlichen Gemeinschaft ist, er hat, — wenn die äußerlichen Organe der Kirche eine sündige und verkehrte Richtung angenommen hatten, um so kräftiger und gewaltiger in den Tiefen frommer Herzen und einzelner, vielleicht unscheinbarer Gemeinschaften seine Kräfte versammelt, — um zur gelegenen Zeit die Umbildung und Neugestaltung der kirchlichen Verhältnisse zu bewirken. — Diese Ansicht entspricht nicht allein den Aussprüchen der heiligen Schrift, sondern sie stimmt auch, wie ich später zeigen werde, mit der protestantischen Lehre von der Kirche überein.

Ich erlaube mir, dem oben dargestellten Einwurf gegenüber meine Ansicht von der Kirche noch näher auseinanderzusetzen und hier schon eine Behauptung zur Geltung zu bringen, welche für die Betrachtung der Kirchengeschichte überhaupt und insbesondere für den Unterricht darin von wesentlicher Bedeutung ist. — Die Kirche nämlich, — so meine ich, — zeigt in ihrem zeitlichen Werden überall eine von innen her durch die Kraft des göttlichen Geistes bedingte Entwickelung, — oder mit anderen Worten sie entfaltet sich nach den Gesetzen eines organischen Wesens.

Um die Richtigkeit dieses Satzes darzulegen, habe ich zwei Fragen zu beantworten: 1. zeigen sich überhaupt in der Geschichte der christlichen Kirche gewisse große Perioden, deren jede einen eigenthümlichen und im Ganzen sich gleich bleibenden Typus an sich trägt? und 2. sind diese Typen wirklich und im Wesentlichen aus dem Innern der Kirche hervorgegangen?

Die erste Frage erhält ihre Antwort ziemlich leicht: Die Kirchengeschichte zeigt uns deutlich gewisse hervortretende Perioden, welche durch einen eigenthümlichen Charakter ausgezeichnet waren; diese Perioden sind durch einen Wechsel der herrschenden Bestrebungen unter sich ab-

gegrenzt. In dieser Beziehung genügt es, die Unterschiede der alten Kirche bis 800 nach Christus, der mittelalterlichen bis 1517 und der neueren von da an bis jetzt hervorzuheben. Vergleichen wir diese drei Perioden mit einander ihren Hauptzügen nach, so zeigt uns offenbar die alte Kirche eine Zeit des vorherrschenden innerlichen und äußerlichen Bildungstriebes. Sie macht sich ein Ideal von dem, was sie sein will. Ihre Würde bringt sie sich zum Bewußtsein durch die Lehre von der Gottheit ihres Stifters, — ihre Kraft durch den Gedanken, daß in ihr allein das Heil sei, — ihre Forderungen durch die praktischen Ideale des Mönchthums und der Askese. — Sie breitet sich nicht allein mit einer verhältnißmäßig großen Geschwindigkeit nach allen Richtungen aus, sondern sie schafft sich auch in ihren Synoden, Bischöfen ꝛc. eine mächtige Organisation.

Die mittelalterliche Kirche von 800 ab will das Ideal des Christenthums, wie es in der vorhergehenden Periode sich ausgebildet hat, nach allen Seiten verwirklichen; sie zeigt uns den Versuch nicht blos einer innerlichen Durchdringung, sondern auch einer äußerlichen Beherrschung des Weltlebens. Aber bei diesem Bestreben fällt sie selbst zum Theil der Verweltlichung anheim. Daher berichtigt sich mit der Reformation das Bewußtsein der Kirche dahin, daß sie im Innern der Herzen ihre wahre Wirkung habe, und daß der einzelne Christ ein wahres Glied der Kirche sei durch sein inneres Glaubensleben. Auch die katholische Kirche, obwohl der Lehre nach die alte Richtung festhaltend, wird von da ab durch die Macht der Thatsachen zur Einschränkung ihrer äußeren Ordnungen und zu erhöhter Thätigkeit in ihrem Innern hingetrieben. — Die wesentliche Unterschiedenheit, den abweichenden Charakter dieser kirchengeschichtlichen Perioden wird kaum ein Kundiger läugnen. Desto mehr aber wird man verneinen, daß diese verschiedenen Phasen des kirchlichen Lebens mit innerer Nothwendigkeit aus dem ureignen Wesen und dem Bildungstriebe der Kirche hervorgegangen seien; — vielmehr, — so wird man sagen, — seien diese verschiedenen Gestaltungen das Resultat der wechselnden äußeren Einflüsse, welche die Kirche erlebt habe. — Dieselbe sei in mannigfache Volksthümlichkeiten eingetreten, — sie sei mit verschiedenen Sitten und Gebräuchen, Ansichten und Meinungen, Regierungsformen und Staaten in Verbindung und Konflikt getreten, hierdurch allein sei der Wechsel ihres Lebens, sei die Folge ihrer unterschiedenen Zustände bedingt worden. — Wäre dies richtig, so wäre von der organischen Entwickelung, die wir behauptet haben, in der Geschichte der Kirche nichts zu finden; von diesem Gedanken ausgehend, würde man vielmehr dieselbe nach den vorwaltenden äußeren

Digitized by Google

Umständen mittheilen, welche in den einzelnen Zeiträumen auf die christliche Gemeinschaft eingewirkt haben. Man könnte für die erste Periode des Christenthums die Verschmelzung desselben mit jüdischer und griechisch-römischer Bildung charakteristisch achten, — die zweite Periode als die Zeit des vorwaltenden germanischen Lehens- und anderweitiger Verhältnisse, — die dritte von 1517 als die Zeit der machiavellistischen Politik, der materiellen Interessen bezeichnen, — und endlich die neueste Aera der Kirche das Zeitalter der einwirkenden Revolutionen benennen. Allein wenn die Kirche einmal chamäleonartig und ohne Kraft der Selbstbestimmung sich durch äußere Einflüsse hätte umformem lassen, — so sieht man nicht ein, warum sie nicht alsbald nach ihrer ersten Ausbreitung den orientalischen Völkern, den Medern, Persern, Arabern ꝛc. sich assimilirt hätte? man begreift nicht, wie sie Jahrhunderte hindurch die härtesten Kämpfe sowohl mit den hergebrachten Vorurtheilen, als auch mit den ideellen Errungenschaften des Heidenthums, der heidnischen Kunst und Wissenschaft, hätte durchführen können? wie sie in so großen Verfolgungen sich zu erhalten vermocht hätte? — Die Frage: wodurch hat die Kirche die antik-heidnische Bildung im Laufe weniger Jahrhunderte gänzlich umgestaltet oder vernichtet? wodurch hat sie bei dem Uebergange von den Griechen und Römern zu den Germanen, d. h. von abgelebten Völkern der höchsten Bildung zu rohen Naturkindern, ihr Wesen zu behaupten vermocht? wodurch hat sie so verschiedene und widerstrebende Volksthümlichkeiten vereinigt? wodurch hat sie die Kraft gehabt, dem germanischen Lehnsstaate gegenüber den gewaltigen Kampf zu bestehen und obzusiegen? wodurch hat sie sich selbst bei dem gewaltigen Ringen der Reformation vor dem Untergange und Verfalle bewahrt? wodurch hat sie Wissenschaften und Künste, Sitten und Bestrebungen, ja selbst Sorgen und Hoffnungen ganzer Nationen auf eine Weise modificirt, welche dem Charakter dieser Nationen anfangs ganz entgegen war? wodurch hat die Kirche Sekten überwunden und ausgestoßen? — Diese und ähnliche Fragen, die innere Gewalt des Kirchenlebens uns vor Augen bringend, weisen uns mit Bestimmtheit auf die selbstständige Kraft der schöpferischen Idee hin, welche der Kirche ihre verschiedenen Entwickelungsphasen gegeben hat. Wir werden also sagen müssen: nicht, daß die Kirche die griechisch-römische Bildung von den Griechen und Römern wie ein Kleid erhalten habe, weil sie selbst von diesen Völkern auf- und angenommen worden sei, — sondern: die christliche Kirche ist zu den Griechen und Römern gekommen, weil sie bei ihnen Bedürfnisse und Kräfte vorfand, welche für die Verwirklichung ihrer damaligen Entwickelungsphase durchaus geeignet waren; sie ist

dagegen bei solchen Völkern damals nicht erblühet, welche, gleich den Armeniern und Arabern, keinen günstigen Boden für die Verkörperung ihrer damaligen Ideale gewährten; sie hat später ihren Hauptsitz bei den germanischen Völkern genommen, nicht durch Zufall, sondern darum, weil ihr diese das günstigste Feld für die Entwickelung ihrer inneren Eigenthümlichkeit darboten; sie hat sich im Wesentlichen nicht nach dem Charakter einzelner Nationen umgestaltet, sondern die Umänderung, welche sie erfuhr, war in ihrer Idee begründet und vorgebildet, — und jede derartige Wandlung wird von den christlichen Nationen nur als von dienenden Gliedern der Kirche vollzogen.

Welche Nation hätte z. B. für die erste Entwickelung der Kirche eine günstigere Disposition gehabt, als die jüdische, welche durch ihre Richtung auf das Außerordentliche, durch ihre messianischen Erwartungen, durch ihren entschieden religiösen Sinn so sehr geeignet war, den mütterlichen Leib für den Embryo der Kirche abzugeben. Als es nun aber darauf ankam, daß die Kirche zum Selbstbewußtsein gelangte und sich als organisches Wesen von fremdem Mächten scharf unterschiede, um die fremdartigen, eindringenden Elemente von sich zu halten oder auszustoßen: so konnte die Kirche dieses Ziel nirgends leichter erreichen, als inmitten der Griechen und Römer, bei denen eine reiche Fülle von geistigen Kräften in chaotische Mischung und gleichsam in Verwesung übergegangen war. Bedurften diese halt- und selbstlos gewordenen Kräfte etwas anderes, als die Umbildung durch eine neue individuelle Idee, um in ihrem Dienste zu verjüngtem Leben zu erwachen? Als sich endlich auf diese Weise die Kirche ein ideales und überschwengliches Selbstbewußtsein gebildet, als die katholische Kirche sich als die alleinige Trägerin des Heils erkannt hatte, da entstand naturgemäß der Trieb, dieses Selbstgefühl der äußeren Welt gegenüber zur Geltung zu bringen. Welche Nation aber wäre in dieser Aera, so zu sagen dem Jünglingsalter der Kirche, geeigneter gewesen, der Träger ihres Geistes, der Diener ihres Willens zu werden, als die germanischen Stämme? Sie besaßen im höchsten Grade die Richtung auf das Erhabene und Ueberschwengliche, welche auch in der Erneuerung des römischen Reiches sich kund gab, — sie hatten ferner für die einmal erfaßten Ideale die größte Hingebung und Treue, wie sie das ganze Mittelalter hindurch sich erwies, — und sie trugen in sich jene Naturgewalt, welche vor der Verwirklichung unabsehbarer Aufgaben nicht zurückschreckt. — Später endlich, als es galt, noch einmal die Macht des in Rom selbst erneuerten Heidenthums zu brechen, bediente sich der kirchliche Geist jener nordgermani-

Digitized by Google

schen Stämme, welche früher schon einmal ihre selbstständige Kraft den römischen Feldzeichen siegreich entgegengestellt hatten. —

Betrachten wir nun demgemäß die einzelnen Entwickelungsphasen der Kirche als Produkte ihres eigenen göttlichen Lebensprincipes, so dürfen wir doch anderseits den mächtigen Einfluß fremdartiger Mächte dem christlichen Gemeinleben gegenüber nicht in Abrede stellen. — Wird doch jedes organische Leben, auch das des Individuums, wenngleich im Wesentlichen von innenher bestimmt, — durch die Eindrücke der Außenwelt auf die mannigfaltigste Weise umgestaltet. Jedoch, wenn dergleichen Einflüsse die eigenthümliche, durch das innere Gesetz gegebene Entwickelung des Individuums auf andauernde Weise überwältigen, so bezeichnen wir sie als Krankheiten. — Auch die Kirche, als eine von fremden Einflüssen mitbedingte Erscheinung, kann solchen störenden Mächten von außen her zeitweise unterliegen, und daher in krankhafte Zustände verfallen. — Solche, den Krankheiten vergleibare, Störungen des kirchlichen Lebens treten schon in den verschiedenen Häresien der alten Kirche hervor, denn diese Sekten sind ein Unchristliches, das christlich sein will, und die Kirche überwindet sie, indem sie, gleich dem individuellen Organismus, das Uebel zunächst örtlich beschränkt und, dasselbe ausstoßend, zwingt, sein eignes Leben für sich zu leben. — Auf eine ähnliche Weise verhält es sich mit den späteren Sekten der mittelalterlichen und neueren Kirche, — so wie mit den großen Mißbräuchen, welche aus dem Papstthum und dem Streben desselben nach äußerlicher Machtentfaltung entsprungen sind. Auch hier bildet sich, durch gewaltige fremdartige Einflüsse hervorgerufen, — Unchristliches in der mannigfachsten Gestalt, eine fehlerhafte Richtung auf das Aeußerliche, welche endlich nur durch Losreißung der gesunderen Theile überwältigt worden ist und mehr und mehr überwunden wird.

Indessen alle diese Störungen und krankhaften Erscheinungen des kirchlichen Lebens dürfen uns nicht hindern, in der Gesammtentwickelung des göttlichen Reiches auf Erden einen organischen Fortschritt zu erkennen. — Diese Auffassung des Christenthums als einer nach Art des menschlichen Leibes sich entwickelnden Gemeinschaft ist schon gegeben in dem Epheser-Briefe, wenn der Apostel dort Cap. 4 V. 15 sagt: Lasset uns aber rechtschaffen sein in der Liebe und wachsen in allen Stücken an dem, der das Haupt ist, Christus; aus welchem der ganze Leib zusammengefügt und ein Glied an dem andern hanget, durch alle Gelenke, dadurch eines dem andern Handreichung thut, nach dem Werk eines jeglichen Gliedes in seinem Maaße, und macht, daß der Leib wächst zu seiner selbst Besserung, und das Alles in der Liebe. — Zwar ist an

Digitized by Google

dieser Stelle zunächst von der äußerlichen Gliederung und dem Zusammenhange der verschiedenen Kräfte in der christlichen Gemeinde die Rede, allein jenes erste fundamentale Merkmal des Organischen, welches der Apostel anführt, schließt die übrigen mehr secundären Merkmale in sich: wie der Apostel dies sagt: die Gliederung macht, daß der Leib wächst zu seiner selbst Besserung. — Dieselbe Ursache, welche aus der Einheit des Organischen verschiedene Glieder ausgestaltet, um die zu Grunde liegende Idee zu verwirklichen, bedingt auch die Aufeinanderfolge verschiedener Lebensformen, deren jede die Darstellung des Urbildes ergänzt. — Vergleicht doch auch der Herr selbst das Himmelreich mit einer Pflanze, mit einem Senfkorn, um sein gewaltiges Wachsthum zu bezeichnen. — Und mit welchem andern organischen Wesen ließe sich die Kirche besser vergleichen als mit einer Pflanze? Haftet nicht die christliche Kirche, einer Pflanze ähnlich, zunächst an gewissen Ländern und Völkern, deren aufeinander folgende Generationen, einem fruchtbaren Boden gleich, ihr immer junge Lebenskräfte zuführen? Breitet sie sich nicht, nach Art eines Gewächses, in andern Gegenden aus, theils durch die absichtsvollen Bemühungen einzelner Menschen, theils durch die scheinbar zufälligen, den Winden und Strömen vergleichbaren Bewegungen des Menschengeschlechts?

Doch ich gestehe, es kann die Auffassung der Kirche als einer Gemeinschaft, die aus innerer Nothwendigkeit gewisse Entwickelungs-Perioden durchzumachen hat, manche Bedenken erregen. Man könnte entgegnen: ein solcher fortwährender Wechsel der kirchlichen Formen, eine unabsehbare Reihe von Entwickelungen, wie wir sie vorauszusetzen scheinen, mache auch jede Glaubens- und Sittenlehre zu einer vergänglichen Erscheinung und widerstrebe darum jedem religiösen Wahrheits-Gefühle.

Allein zunächst ist die von mir dargelegte Auffassung dem, was unsre symbolischen Bücher über die Kirche lehren, keineswegs widersprechend, in so fern dieselben die jeweilige irdische Kirche nur als ein unvollkommenes Abbild ihrer ewigen Idee darstellen; vielmehr ist durch solche angenommene Differenz von Idee und Wirklichkeit immer zugleich das fortdauernde Streben nach einer anderen vollkommneren Gestaltung der Kirche bedingt; und andererseits setzt ja der Begriff des Organischen weder eine unbegrenzte Verschiedenheit der sich folgenden Entwickelungen, noch eine endlose Reihe derselben voraus, vielmehr, wie jedes Einzelleben in sich einen individuell bestimmten, aber stätigen und bleibenden Typus trägt, vermöge dessen es in allen Metamorphosen seine Einheit festhält, — so wissen wir, gestützt auf die heilige Schrift und Geschichte der

Digitized by Google

Kirche, daß der Glaube an Jesum Christum, den gekreuzigten Gottes- und Menschen-Sohn, und an die Gnade Gottes durch ihn, der charakteristische und unerschütterliche Grund aller ächt christlichen und kirchlichen Entwickelung gewesen sei und bleiben werde. Aber wie die organische Natur des Menschen durch Kindheit, Jünglings- und Mannesalter ꝛc. als nothwendige, von innen her bestimmte Lebensperioden sich fortbewegt, während sie zugleich von außen her Anlaß und Trieb zu den mannigfaltigsten Thätigkeiten empfängt, so ist auch Folge und Charakter der kirchengeschichtlichen Perioden im Wesentlichen von innen her bestimmt, — in untergeordneten Beziehungen aber von außen her veranlaßt.

Nachdem ich so die gewöhnlichsten Vorurtheile und Einwendungen gegen den kirchengeschichtlichen Unterricht zurückgewiesen, geht die große Wichtigkeit dieses Lehrobjekts für die Religionsstunde zum Theile schon aus dem Gesagten hervor. *Die Kirchengeschichte verschafft uns erst eine lebendige Vorstellung von dem Wesen des Christenthums, von der Natur des protestantischen Glaubens, von unserer eigenen Stellung zum Evangelium.* — Wie sich der Glaube in den Werken, das Prinzip in seinen Leistungen offenbart, — so der Geist und die umschaffende Macht des Christenthums vor Allem in seinen Erzeugnissen. Diese letzteren aber treten zunächst zu Tage in der Kirche und ihren großartigen Schöpfungen; und erst durch Betrachtung dieser Wunderfrüchte, die das Evangelium geheiligt hat, wird uns Natur und Wesen desselben recht klar. Die Geschichte der Kirche zeigt uns die Keime, welche in dem Urchristenthum lagen, zu den weitgreifendsten Erscheinungen in Lehre und Leben ausgestaltet; sie schildert Wissenschaft und Kunst, die köstlichsten Blumen der Geistes- und Herzensbildung, wie sie Jahrhunderte lang unter der Mutterpflege der Kirche emporblühten; sie stellt uns vor Augen das wunderbare Schauspiel einer Macht, welche nicht durch Schild und Schwerdt, sondern durch das Uebergewicht ihrer geistigen Waffen die europäische Welt sich unterwirft; sie liefert uns in den zahllosen corporativen Gestaltungen des Mittelalters den wunderwürdigsten Beweis von den organisirenden Trieben, welche in der christlichen Demuth und Opferwilligkeit verborgen liegen, — sie überzeugt uns aber auch von dem furchtbaren Verfall der Kirche im vierzehnten und funfzehnten Jahrhundert und von der Nothwendigkeit der Reformation. Ebenso tritt aber der eigentliche Charakter des protestantischen Prinzips wiederum erst anschaulich zu Tage in seinen großen, weltumgestaltenden Wirkungen. Durch die Entwickelung des Predigtamtes, durch die Einrichtung

Digitized by Google

der Schulen, durch sein Verhalten zu den Wissenschaften, durch die Erziehung der Nationen zu wahrhaft humaner Bildung, durch Verwerfung der Werkheiligkeit und des leeren Ceremonien-Dienstes stellt sich uns das Wesen des Protestantismus dar als eine Anbetung Gottes im Geiste und in der Wahrheit. — Diese Wirkungen aber faßt die neuere Kirchengeschichte in ein lebhaftes Gemälde zusammen, in welchem die einzelnen hervorragenden Männer die Mittelpunkte der verschiedenen Gruppen bilden. — Auf solche Weise lehrt uns die geschichtliche Betrachtung, worin der eigentliche christliche Charakter der Gegenwart bestehe, wodurch sich die Kirche der Jetztzeit von anderen Perioden unterscheide, aus welchen Ursachen ihre Eigenthümlichkeit entsprungen sei, an welchen Gebrechen sie leide; — und die Betrachtung großer christlicher Vorbilder giebt uns außerdem den rechten Maaßstab und die fast zwingende Veranlassung zur richtigen Beurtheilung unseres eigenen religiösen Zustandes. — Da uns nun die Kirchengeschichte erst eine lebendige Vorstellung von dem Wesen des Christenthums und von unserer eigenen Stellung zu demselben verschafft, so dürften doch, meine ich, keinem Gebildeten, keinem, der die höheren Schulen besucht, die nöthigen Belehrungen über diesen Gegenstand vorenthalten werden.

Insonderheit wirkt der kirchengeschichtliche Unterricht förderlich durch Darbietung einer lebendigen Gallerie von Beispielen für die christliche Glaubens- und Sittenlehre.

Wie das Christenthum nicht bloß eine abstrakte Lehre ist, sondern als eine lebendige Kraft in den Herzen wirkt und als solche aus großen religiösen Persönlichkeiten uns anspricht; so muß namentlich die spezielle Vorführung der christlichen Heroen, die Anschauung ihres Lebens und Charakters von bedeutendem erziehlichen Einflusse sein. — Durch das Versenken in solche Naturen, durch das Einleben in ihre Gefühls- und Denkweise wird uns der Geist Jesu selbst, der sich in ihnen spiegelt, immer deutlicher und vertrauter. Zunächst bietet aber die Kirchengeschichte eine Anzahl von Beispielen, welche für die Veranschaulichung der christlichen Glaubenslehre bestens verwendet werden können. — Die einzelnen Dogmen finden nämlich in der Kirchengeschichte ihre besonderen Repräsentanten; sie erscheinen gewissermaßen Fleisch geworden in den Männern, die ihrer Vertheidigung und Entwickelung ihre ganze Kraft und Begeisterung zugewendet haben. — So findet die Lehre von der Gottheit Christi ihren besonderen Vertreter in Athanasius, — das Dogma von der Erbsünde in Augustin, der Grundsatz vom alleinseligmachenden Glauben seinen Vorkämpfer in Luther.

Digitized by Google

Dergleichen christliche Wahrheiten erhalten in den Augen des Schülers ein ganz anderes Gewicht, sobald sie sich verknüpfen mit dem persönlichen Interesse für einen gewaltigen Mann, mit der Bewunderung für einen ausgezeichneten Charakter, der für dieselben gekämpft, gewagt, gelitten, der sie mit siegreichen geistigen Waffen zur Geltung gebracht hat; sie erscheinen dann nicht mehr als abstrakte Sätze, sondern als lebendige Kräfte, als geistige Schwerter, gegen die man Klugheit, Macht, Drohung und Verlockung umsonst in Bewegung gesetzt hat.

Wie der christliche Glaube seine weltbesiegende Kraft erlangt hat durch das Leben und Sterben des Herrn, so wiederholt sich ein Aehnliches in der Entwickelung der Kirche bei der Entfaltung der einzelnen Glaubenslehren. —

Ist es wohl nun gut und weise, wenn wir das Leben solcher hervorragender Nachfolger des Herrn für die eindringliche Darstellung der Dogmen unverwerthet lassen?

Doch nicht bloß in der Begeisterung ausgezeichneter Persönlichkeiten, sondern auch in anderen weitgreifenden Wirkungen, namentlich in eigenthümlichen Formen des sittlich-religiösen Lebens, tritt die Bedeutung und Kraft der christlichen Lehrsätze zu Tage.

Die Glaubensrichtung jedes einzelnen christlichen Zeitalters scheint nämlich wieder aus dem äußerlichen Leben und Streben solcher Christen, welche dieser Zeit angehören. — Die Gedanken, welche unserm Geiste als Ideale vorschweben, unser Herz als die höchsten Ziele alles Strebens beherrschen, werden die Quelle unserer wichtigsten Handlungen, sind die Bildner unseres Charakters. — Der Glaube, daß die christliche Vollkommenheit die gänzliche Abwendung von der Welt und ihren Freuden erfordern, spiegelt sich in dem Mönchthum; die Ueberzeugung, daß das Reich Christi schon hienieden sich vollständig verwirklichen müsse, tritt in den Bestrebungen der großen Päpste zu Tage; die Meinung von der Verdienstlichkeit der frommen Uebungen, der Wallfahrten, Fasten, Selbstpeinigungen, die Ansicht von einem fortwährenden, wunderbaren Eingreifen Gottes in die irdischen Dinge macht sich auf die auffallendste Weise in dem Leben der mittelalterlichen Heiligen bemerklich.

Man betrachte z. B. das Leben der heiligen Caterina von Siena; wie kann sie sich nimmer genug thun im Fasten! welcher Eifer für gottesdienstliche Werke! welche fortwährende Visionen Christi und der Heiligen! — Ganz ähnlich bei dem heiligen Franciscus und den meisten Heiligen dieser Zeit. — Man vergleiche mit dieser Art der Frömmigkeit die Denkungsart eines Luther, Spener, Aug. Herm. Franke u. s. w., die von dem Gedanken des alleinseligmachenden Glaubens ergriffen, die

Digitized by Google

äußere Werkheiligkeit verachten; wie sticht ihre Verständigkeit, Nüchternheit, Wachsamkeit gegen die sinnlich-phantastische Ueberschwenglichkeit des Mittelalters doch so gewaltig ab.

Ganz in derselben Weise verhält es sich mit anderen Glaubenssätzen, welche auf den ersten Anblick von geringerem Einflusse auf das praktische Leben scheinen. So findet die gänzliche Hingebung an Christus, die unbedingte Unterwerfung unter sein Wort, das unbeschränkte Vertrauen in seine Hülfe ihren naturgemäßen Ausdruck in der Lehre von der Gottheit Christi; dagegen wird eine bloße Hinneigung, eine nur theilweise Hingebung des Herzens an Jesum consequenter Weise immer der Arianischen Lehre den Vorzug geben. — Auf diese Art muß jedes bedeutende Dogma auch in großen und tiefgreifenden Erscheinungen des christlichen Lebens seinen geschichtlichen Ausdruck finden. Wo sind die Arianer geblieben? Welche Verderbniß ist aus der Vernachlässigung der Augustinischen Lehre entsprungen! Durch Hinweisung auf solche geschichtlich-mächtige Wirkungen springt aber die Bedeutsamkeit der einzelnen Glaubenslehren der Jugend in die Augen; und mit der klaren Erkenntniß ihres Einflusses wird auch der Zusammenhang dieser Lehren unter sich erst deutlich. — Wenn Christus Gott ist, so müssen wir uns ihm ganz und gar hingeben: — damit ist die gleiche Hingebung an einen Andern ausgeschlossen, — es ist außer Christus kein Heil! Wenn aber das, so folgt, es muß auch in dem Menschen das nothwendige Bedürfniß der göttlichen Hülfe liegen: — d. h. die menschliche Natur für sich ist durch die Erbsünde zum Guten untüchtig. — So sehen wir in der Kirchengeschichte den Augustin auf den Athanasius folgen. —

Ist daher auch die eigentliche Dogmengeschichte nicht in den Unterricht aufzunehmen: so wird doch die Entstehung und Ausbildung der wichtigsten Dogmen an bedeutende Persönlichkeiten und Ereignisse mit gutem Erfolge sich anknüpfen lassen.

Nicht minder wie die Glaubenslehre gewinnt auch die christliche Sittenlehre durch die Vergegenwärtigung lebendiger kirchlicher Charaktere ihre volle Bedeutung; die gläubige Hingabe an Christum ist der Quell, die aufopfernde Liebe der oberste Grundsatz dieser christlichen Moral, welche aber je nach der individuellen Anlage der Menschen, und mehr noch nach dem Bedürfniß der Zeiten in der verschiedensten Weise zur lebendigen Erscheinung kommt.

Die weltüberwindende Geduld, die unerschütterliche Hoffnung tritt uns in den christlichen Märtyrern, — die großartigste Weltentsagung und entschiedenste Demuth in den Stiftern der Mönchsorden, z. B. dem heiligen Antonius, Pachonius, Benedictus v. Nursia, Franciscus entgegen. —

Digitized by Google

Wer folgt den Leiden der ersteren nicht mit Mitleid, den Schritten der letzteren nicht mit Bewunderung? Da glänzt die christliche Tapferkeit in ihrer edelsten Gestalt bei einem Gottfried v. Bouillon, bei den christlichen Ritterorden u. s. w.; wir verehren die christliche Wohlthätigkeit in der liebenswürdigen Gestalt der heiligen Elisabeth und anderer ähnlicher Persönlichkeiten; die gewaltige Schwungkraft der christlichen Hoffnung zeigt sich verkörpert gleichsam in der Jungfrau von Orleans, dann in Savonarola und andern Vorläufern der Reformation; während der christliche Forschungsgeist in den großen Kirchenvätern, einem Origenes, Hieronymus, Augustinus, in hochgefeierten Scholastikern, wie Thomas von Aquino und Duns Scotus, in den berühmten Gottesgelehrten der Reformation und der neuesten Zeit uns hellleuchtende Bilder zur Nachahmung hinstellt.

Die christliche Gottinnigkeit ferner entfaltet ihre stillen Reize vor Allem in den liebeverklärten Gestalten der Mystiker, deren Schriften, oft den lebendigen Quellen im dürren Sande zu vergleichen, ganzen Geschlechtern zur Herzensnahrung gedient haben und noch dienen; — der christliche Bekehrungseifer hat seine Werkzeuge in den großen Missionaren, die, sprachgewandt und geschickt in der Benutzung der Verhältnisse und Persönlichkeiten, dem Herrn neue Völker erobern. — Die christliche Klugheit und Regentenweisheit besitzt ihre Repräsentanten in den großen Päpsten und in christlichen Regenten wie Ludwig IX., Gustav Adolf, Ernst der Fromme ꝛc. Die christliche Glaubenskraft hat in Luther und anderen Reformatoren, die thätige Nächstenliebe in den Pietisten, die christliche Beredsamkeit in Chrysostomus, Gregor v. Nazianz, Luther, — die christliche Poesie in einem Ambrosius, Paul Gerhardt ꝛc. ihre Glanzgestalten. — Keine christliche Tugend, kein christlicher Vorzug, den uns die Kirchengeschichte nicht in einem leuchtenden Musterbilde zur Anschauung brächte! In tausend und aber tausend herrliche Farben gebrochen blickt uns der göttliche Geist Jesu aus den Lebensbildern seiner Nachfolger an; — zwar versetzt mit menschlicher Gebrechlichkeit, verdunkelt hier und da durch den Nebel bedenklicher Irrthümer, welche den Wolkengestalten gleich die Sonne der Wahrheit verfinstern; aber doch überall offenbarend eine höhere Welt, eine Welt der Gnade, in welcher die Sanftmüthigen herrschen und die Demüthigen den Erdkreis erobern. Fürwahr, die Fülle idealer Gestalten, die uns hier in concretester Form entgegentreten, ist so groß, ihr Eindruck auf den empfänglichen Beschauer so mächtig, daß jede unbefangene Seele von daher theils kräftigsten Antrieb zur sittlichen Erhebung, theils eine genauere Einsicht in die Wege der Heiligung und die Mittel zur Selbstbesserung gewinnt.

Digitized by Google

Eine christliche Seelenlehre ist es, welche wir aus der aufmerksamen und eingehenden Betrachtung der großen kirchlichen Persönlichkeiten schöpfen. An bedeutenden Beispielen beobachten wir, wie der christliche Geist zuerst in sinnlicher Weise sich entwickelt, wie er von Stufe zu Stufe sich vertieft; wir bemerken dabei die Quellen, aus denen er seine Nahrung entnimmt, die Fortschritte, zu denen er sich in seinen Gedanken, Meinungen und Thaten erhebt, die inneren und äußeren Zustände endlich, welche er in seinen Umgebungen herbeiführt. Z. B. bei der heiligen Caterine tritt das religiöse Element zuerst in der sinnlichsten Weise hervor: Christus erscheint ihr, sie verlobt sich mit ihm ꝛc.; aber an diese niedere Form der Frömmigkeit schließt sich unverkennbar das Bestreben an, in den Geist des Geliebten sich zu versenken, seine Gefühls- und Denkweise sich anzueignen; die Atmosphäre der damaligen Kirche ist die Quelle, aus der ihr Herz seine Nahrung, ihr Geist seine Ideale empfängt; allmählig werden wir bei ihr eine wundersame Entwicklung der geistigen Kräfte nach den verschiedensten Richtungen hin gewahr, — große Aufgaben: die Herstelluug des römischen Papstthums, die Reformation der Kirche faßt sie in's Auge; ihren Umgebungen steht sie dabei als herrschender Genius, liebend zugleich und gebietend gegenüber, auch in diesem Stücke das Abbild des Herrn, der sich in seinen Aposteln eine heilige Familie geschaffen hatte. — Eine ähnliche Entwicklung, vom Sinnlichen zum Uebersinnlichen, vom Kleinen und Einzelnen zum Großen und Allgemeinen aufsteigend, treffen wir bei anderen ausgezeichneten Persönlichkeiten der mittelalterlichen nicht nur, sondern auch der neueren Kirche.

Andre große Erscheinungen der Kirche offenbaren uns die inneren Vorgänge, durch welche aus dem Zweifel der Glaube, aus dem Glauben die Liebe entspringt; wie dann derselbe Glaube inmitten der verderblichsten und trostlosesten Zustände neue christliche und insonderheit kirchliche Ideale schafft; wie mit der Entwicklung dieser Ideale alsbald der hoffnungsnahe Drang nach ihrer Verwirklichung hervorbricht. — Der Drang nach Wahrheit führt den heiligen Augustinus, der Drang zum Guten den Dr. Luther zum seligmachenden Glauben an die Gnade Gottes in Christo; — in beider Herzen erheben sich neue kirchliche Ideale; bei Augustin vorzugsweise auf die Lehre, bei Luther überwiegend auf das christliche Leben hingerichtet; bei beiden Männern entwickeln sich aber diese ihre Ansichten erst im Kampfe gegen verkehrte Zeitrichtungen. Zahlreiche Beispiele anderer Art belehren uns, wie das Mangelhafte und Einseitige gerade durch seine Einseitigkeit erstarrt und entwirkt. Die Geschichte vieler Sekten, Orden ꝛc. liefert in dieser Be-

Digitized by Google

ziehung die interessantesten Erfahrungen. — Ferner: in welcher Weise das Christenthum die freie Entfaltung der religiösen Individualitäten neben der Aufrechthaltung der kirchlichen Formen und Normen gestattet, wie die christliche Besserung geistlich todter Gemeinden und ganzer Volksmassen gelingt, wie der heilige Geist verderbten kirchlichen Zuständen gegenüber in der stillen Tiefe einzelner frommer Herzen oder kleiner Vereine seine Kräfte versammelt und in der Verborgenheit neue Entwicklungen vorbereitet: diese und ähnliche Fragen beantwortet uns nächst der heiligen Schrift in zahlreichen Beispielen die Kirchengeschichte. —

Es ist als ein großer Mangel unserer Zeit anerkannt, daß die meisten Gebildeten durchaus keine rechte Vorstellung von dem Wesen und dem Werthe der kirchlichen Gemeinschaft besitzen. Die Subjectivität, in der protestantischen Kirche zu einem höheren Rechte gelangt, steht immerfort auf dem Sprunge, die äußeren kirchlichen Formen zu durchbrechen und, alles kirchliche Leben verwerfend, blos in den eigenen religiösen Stimmungen, Empfindungen und Gedanken ihre Befriedigung zu suchen.

Dieser haltlosen Willkühr aber wird am sichersten entgegengearbeitet durch eine genauere Mittheilung, durch eine ernste Einprägung der Kirchengeschichte. — Durch eingehende Darstellungen aus dieser wird der Schüler nicht allein mit Liebe erfüllt für die großen Männer der kirchlichen Vorzeit, sondern auch zur Werthschätzung und zum besseren Verständniß der kirchlichen Formen hingeführt. Die Entstehung der Feste, die Bedeutung des Rituals, der Ursprung der wichtigsten Kirchengesänge, die Gestaltung der kirchlichen Dogmen, die Bedeutung der Liturgie: diese und ähnliche Dinge müssen schon dem heranwachsenden Geschlechte dargestellt und eingeprägt werden, wenn die gebildeten und tonangebenden Stände wieder ein höheres Interesse auch für das äußere Kirchenthum gewinnen sollen. Die Jugend schon muß die Kirche in ihrer großartigen Entwicklung als die Trägerin des göttlichen Geistes, als die Schöpferin, Pflegerin, Erhalterin des tieferen sittlichen Lebens betrachten, als die Mutter der Wissenschaften und Künste, als die Begründerin des Schulwesens verehren lernen, wenn die Bemühungen der Jetztzeit, das Volk zur thätigen Mitwirkung in kirchlichen Dingen, zu Kirchenräthen, Synoden ꝛc. heranzuziehn, mit dem gewünschten Erfolge gekrönt, die gebildeten Klassen von ihrem kirchlichen Indifferentismus geheilt werden sollen. —

Das Reich Christi ist ein erhaltender Sauerteig für alle andere wahrhaft menschliche Gemeinschaft: auch deß ist die Kirchengeschichte eine gewaltige Predigerin. Wo die Kirche verfällt, so zeigt sich uns,

Digitized by Google

da schwinden auch ihre göttlichen, in der Stille segnenden Gaben: die Befriedigung im Herzen und die aufopfernde Liebe gegen die Nebenmenschen. Mit diesen aber sinken die Stützen des Staats, des Gemeinde- und Familienlebens. Davon geben uns die Zeiten des kirchlichen Verfalls, das Jahrhundert vor der Reformation, die letzten Jahrzehnte des vorigen Jahrhunderts, ein sprechendes Zeugniß. — Auch diese Wahrheit muß dem jetzigen Geschlechte erst wieder durch die Kirchengeschichte zu Gemüthe geführt werden. —

Ueberall erhalten die großen Lehren Christi durch die concreten Gestalten der Kirchengeschichte ihre Erläuterung und Bekräftigung; die Blumen, welche in dem Garten Gottes wachsen, sind das beste Zeugniß für den großen Gärtner. — Daher geben wir denen Recht, welche sagen: es reicht nicht hin, daß man die Jugend mit den alttestamentlichen Geschichten, mit den neutestamentlichen Erzählungen bekannt macht, daß man mit ihr über die Hauptsätze der christlichen Glaubens- und Sittenlehre katechesirt; auch die gewaltigen Charaktere der christlichen Vergangenheit, die wunderbaren Erscheinungen und Thatsachen, welche die Geschichte der christlichen Kirche in so reicher Fülle aufzuweisen hat, müssen schon den Knaben und Jünglingen nahe gebracht werden, damit das Ideal eines wahrhaft christlichen und kirchlichen Lebens in ihrem Geiste sich auferbaue. Noch von einem ganz anderen Standpunkt aus ist die Einführung der Kirchengeschichte in die höheren Schulen zu empfehlen. — Ohne die Kenntniß des kirchlichen Lebens giebt es keine Einsicht in die Entwicklung der heutigen europäischen Cultur. Namentlich in den Zeiten des Mittelalters ist die Kirche zugleich die herrschende und die bildende Macht. Es ist allen Geschichtskundigen bekannt, wie die Ausbreitung des Ackerbaus, der Gewerbe, der Künste und Wissenschaften, der Schulen und Universitäten in dem genannten Zeitraume entweder von der Kirche ausgegangen, oder doch durch kirchliche Mittel gefördert und gepflegt worden ist. — Der christliche Geist, indem er dem rohen, sinnlichen Menschen Demuth und Unterwerfung unter eine höhere Ordnung der Dinge predigt, zeigt sich, — wie überall, — so namentlich im Mittelalter als eine organisirende Macht. Er schafft überall Corporationen, welche meist in wunderschneller Entfaltung zur erfolgreichsten Wirksamkeit gelangen. In der Betrachtung dieser Verbände aber tritt uns das eigentliche höhere Lebenselement jener Zeiten anschaulich entgegen.

Alle die Pädagogen, welche heut zu Tage den größten Werth auf die Culturgeschichte legen, müßten deshalb consequenter Weise die Geschichte der Kirche zum Centrum für die Darstellung des Mittelalters

Digitized by Google

machen. Dieser ganze Theil der Welthistorie, indem er sich an das Leben großer christlicher Persönlichkeiten anlehnte, an diese lebendigen Bilder die Schilderung der von ihnen ausgegangenen Organisationen anknüpfend, würde einen idealen Charakter gewinnen, dessen er jetzt fast ganz entbehrt; — die fortwährenden Aufstände, die wilden Gewaltthaten jener Zeiten würden dem also angelegten Gemälde nur einen dunkeln Hintergrund, eine energischere Schattirung verleihen.

Jedenfalls würde der Schüler bei einer solchen Einrichtung des Geschichtsunterrichts unendlich mehr und Besseres von dem eigentlichen Leben des Mittelalters erfahren, als dies bei der jetzigen Unterrichtsweise durch die eintönige Erzählung von immer wiederholten Aufständen und Fehden, von resultatlosen Kriegen und Schlachten geschieht. — Ein derartig gestalteter Vortrag der Geschichte ist unschwer durchzuführen in solchen Schulen, wo der Religions- und Geschichtsunterricht in der Hand desselben Lehrers vereinigt ist.

Dies führt mich weiter zu einigen Bemerkungen über die Methode des kirchengeschichtlichen Unterrichts.

Gerade der innige Zusammenhang der kirchlichen Ereignisse mit den weltlichen Kämpfen und Culturzuständen, dann die Fülle des kirchengeschichtlichen Stoffes und wieder die Sparsamkeit und Unsicherheit der Nachrichten über viele der bedeutendsten kirchlichen Persönlichkeiten, die verwickelte Natur der kirchlichen Verhältnisse schon im fünften und sechsten Jahrhundert, sowie die Fremdartigkeit der einst herrschenden kirchlichen Bestrebungen und Gebräuche den jetzigen Zeitansichten gegenüber, scheinen einem segensreichen und wahrhaft anziehenden Unterrichte große Schwierigkeiten entgegenzustellen.

Indessen diese Schwierigkeiten lösen sich leicht, sobald wir nur für die Behandlung des Gegenstandes die rechten Gesichtspunkte gefunden haben.

Die Geschichte der Kirche ist zunächst als die Fortsetzung des göttlichen Reiches im alten Bunde zu betrachten.

Wie das neue Testament zum alten, so verhält sich das Reich Gottes nach Christo zu der Entwicklung desselben vor Christo: nämlich wie die eintretende Vollendung zur Vorbereitung, wie die Erfüllung zur vorangegangenen Verheißung. — Daraus folgt: die Mittheilung der Kirchengeschichte ist die Fortsetzung des Unterrichts in der biblischen Geschichte. — Diese Ansicht wird leicht auf Widerspruch stoßen, weil die gottgesandten Männer des alten Bundes Vielen weit über unsere Kirchenväter, über die mittelalterlichen Heiligen, oder über die Refor-

Digitized by Google

matoren hinausgerückt scheinen. Moses und Elias, so meint man, sind mit dem heiligen Augustinus und Chrysostomus nicht zu vergleichen, sie stehen in einem vertrauteren, so zu sagen persönlicheren Verhältnisse zu der Gottheit. Dagegen gilt: das Christenthum ist eine vollkommnere Gestaltung des Judenthums und noch mehr als das; „unter Allen, die von Weibern geboren sind, sagt Christus, ist keiner größer als Johannes, aber der Kleinste im Himmelreich ist größer denn er." Vergessen wir nicht, daß Gott sich durch Christus den Gläubigen in einer weit vollkommneren und leibhaftigeren Weise offenbart hat, als je einem Propheten, und daß deshalb Erkenntniß und Nachahmung des göttlichen Wesens bei den ächten Christen eine weit höhere und vollkommnere war und ist, als bei allen jenen Gewaltigen des alten Bundes, vor deren Augen noch die Decke hing; halten wir es uns gegenwärtig, daß es nicht auf die Gabe der Weissagungen, auf äußerliche Wunderwerke, sondern auf die Wiedergeburt des Herzens und auf die Wirkungen des heiligen Geistes ankommt, den Christus den Seinigen gesandt hat und noch sendet: so werden wir die großen Gestalten, die aus dem Boden der christlichen Kirche hervorgewachsen sind, nicht hinter jene Heroen des alten Bundes zurückstellen; wir werden ihnen vielmehr als Bürgern des Himmelreichs einen höheren Platz zugestehn, und in ihnen eine vollkommnere Erscheinungsweise des göttlichen Geistes anerkennen. Wer als Christ anders urtheilte, der würde mit den Voraussetzungen seines eigenen Glaubens, der würde mit der Belehrung Christi und der Apostel in Widerspruch kommen. — Diese Gegenüberstellung des Reiches Gottes im alten Bunde mit der Entwicklung desselben nach Christus ist aber keineswegs etwas Unfruchtbares. Unsere Kinder sind von früh an zu der andächtigen und ehrfurchtsvollen Betrachtung der alt- und neutestamentlichen Geschichten gewöhnt, dagegen die Entwicklung des göttlichen Reichs nach Christus ist ihnen ein unbekanntes Land: durch die Verknüpfung der großen kirchengeschichtlichen Erscheinungen mit den Männern und Thaten Gottes im alten Bunde treten die ersteren für die Jugend in ein ganz anderes Licht, sie werden in die Atmosphäre des Heiligen und Göttlichen mit eingetaucht. — Auf der anderen Seite haben die Erlebnisse des jüdischen Volkes mit der Geschichte der Christenheit eine nicht zu verkennende Aehnlichkeit, welche theils auf der innerlichen und äußerlichen Vererbung, theils auf der Gleichartigkeit des treibenden göttlichen Geistes beruht. — So hebt die eigentliche Entwicklung des jüdischen Volkes an mit Jakob und seinen zwölf Söhnen; dem stellt sich leicht gegenüber Christus mit seinen zwölf Aposteln. Nachher folgt eine Zeit der Bedrückung und Verfolgung des

Digitized by Google

allmählig erwachsenden jüdischen Volkes durch die egyptischen Herrscher, in Parallele zu stellen mit dem allmähligen Heranwachsen des Christenthums unter Druck und Verfolgung der römischen Kaiser. Weiter werden die Juden aus Egyptenland geführt und empfangen die Gesetzgebung auf Sinai. Auch die Christen werden des Joches ledig durch Constantin, regeln von nun an ihren Glauben und ordnen die kirchlichen Verhältnisse auf ökumenischen Synoden. Ferner: der ältere, noch in Egypten geborne Theil des jüdischen Volkes stirbt allmählig ab auf der langen Wanderung durch die Wüste, um einer anderen, jüngeren, mehr für die Handhabung des Gesetzes geeigneten Generation Platz zu machen; in entsprechender Weise sehn wir die alten, ausgelebten Culturvölker, Griechen und Römer, das Christenthum den jüngeren, durch die Völkerwanderung herbeigeführten germanischen Stämmen abtreten. Nachher kommt für Israel die Zeit der Richter, d. h. eine Zeit innerlicher und äußerlicher, nicht selten unglücklicher Kämpfe gegen das Heidenthum. Dem entsprechend sind die Kämpfe und Kriege, welche das Christenthum von 630 n. Chr. Geburt gegen die Nachkommen oder Stammverwandten jener alten heidnischen Völker seit Entwicklung des Muhamedanismus zu bestehen hat, Kämpfe in denen Syrien, Klein-Asien, Nord-Afrika, Spanien auf lange Zeit der Kirche verloren gehn.

Man betrachte dann, wie in Folge jener Kämpfe das jüdische Volk nach einem äußerlichen Königthum verlangt, — und wie die abendländische Christenheit ebenfalls, in Folge jener Angriffe von außen unter einem Priesterfürsten, dem Papste, sich zusammenschließt. — Man denke weiter an die Wiederkehr so vieler alttestamentlicher Einrichtungen in der römisch-katholischen Kirche, des Priesterstandes und seiner Rechte, der Feste und Bußübungen, des Prophetenstandes in solchen Männern wie der heilige Bernhard, in den großen Kirchenlehrern und Ordensgründern. Was Jerusalem für Israel gewesen war, das wird Rom für die Christenheit.

Aber wie die jüdischen Stellvertreter Jehova's, die Könige, bald in Despoten sich verwandeln, das Volk mit schweren Abgaben drücken, der Abgötterei sich hingeben, von fremden Mächten abhängig werden: fast ebenso geschieht es auch mit dem Papstthum; wie den jüdischen Herrschern, drohend und warnend, eine Reihe von Propheten entgegen treten: so finden wir im Ausgange des Mittelalters Männer, die in der Kraft des göttlichen Geistes eine Reformation der Kirche vorausverkünden und anstreben. So Wicliffe, Huß, Savonarola ꝛc. — Endlich lassen sich Esra und Nehemia, die Jerusalem wieder auffinden und in seine Rechte herstellen, mit den Reformatoren in Parallele bringen.

Das vielfache Eindringen fremdartiger Bildungselemente von Persien und Alexandrien her, das wir in den letzten Jahrhunderten v. Chr. bei dem jüdischen Volke bemerken, der Einfluß einer höheren und allgemeineren Cultur, das scharfe Hervortreten der religiösen Parteien in den Pharisäern und Sadducäern, dies und manches Andere findet sein Wiederspiel in den Entwicklungen der christlichen Kirche seit der Reformation. — Aber, so kann man gegen diese ganze Vergleichung einwenden, alle diese Zusammenstellungen sind nur ein leeres Machwerk der Reflexion, nur wirklich abgelaufene geschichtliche Erscheinungen lassen sich periodenweise vergleichen, die christliche Kirche aber ist keine abgelaufene, sondern eine in voller Blüthe stehende Macht. Dieser Einwand hat nur eine scheinbare Wahrheit. Der tiefere Grund der Einheit und damit auch der Vergleichung zwischen Judenthum und Christenthum, liegt, wie schon vorher gesagt, in der Einheit des göttlichen Geistes und in ihrem historischen Verwandtschaftsverhältnisse, nach dem sie sich wie die Vorbereitung zu der Erfüllung, oder, um mich eines bildlichen Ausdrucks zu bedienen, wie die Mutter und die Tochter zu einander verhalten. Wie man bei der Tochter die Aehnlichkeit der Mutter aufsucht, auch wenn sie noch weit von dem Ziele ihres Lebens entfernt, in den Jahren der Kindheit oder in der Blüthe ihrer Entwicklung steht; so weist uns auch das alte Testament durch seine Weissagungen und das Typische seiner Erscheinungen überall auf das kommende Messiasreich und dessen Geschichte hin, und gehen andrerseits Christus und die Apostel überall auf die Aussprüche der Propheten und auf die vorbedeutenden Erscheinungen zur Zeit des alten Bundes zurück. Diese, bei den Begründern unseres Glaubens überall hervortretende Auffassungsweise giebt nun auch uns Grund und Veranlassung zu weiteren Vergleichungen. Wissen wir gleich nicht, ob das Ende der Welt noch entfernt, oder ob, entsprechend der Meinung gewisser christlicher Sekten, die zeitliche Entwicklung des göttlichen Reichs ihrem Ende nahe ist, so haben wir doch in den angegebenen Gründen Recht und Anregung zu den Fragen: wie hat sich der göttliche Geist vor Christus, und wie hat er sich nach Christus gegenüber den weltlichen Dingen, der irdischen Wissenschaft, wie hat er sich der Abgötterei, der Sünde, dem Abfall gegenüber kund gegeben? Wir dürfen es nicht für eine unfruchtbare Aufgabe ansehen, die göttlichen Führungen zur Zeit des alten Bundes mit den Prüfungen, Kämpfen, Siegen des christlichen Geistes vergleichend zusammenzuhalten. Nicht darauf fällt dabei das Hauptgewicht, ob etwa die verglichenen Perioden in allen hervorragenden Erscheinungen und Thatsachen, in ihrem ganzen Typus einander

Digitized by Google

entsprechend gefunden werden, sondern auf das Andre, daß die Einheit des göttlichen Geistes in beiden Erscheinungen gesucht und beobachtet werde. — Erkennen wir aber sowohl im Judenthum als in der christlichen Kirche eine organische Fortentwicklung an, so werden wir dadurch allerdings zu einer periodenweisen Zusammenstellung hingeführt. Dabei ist uns wenigstens die erste Periode beider Religionen durch ihre historischen Anfangspunkte mit ziemlicher Sicherheit gegeben. — Im Uebrigen ist es selbstverständlich, daß wir bei derartigen Vergleichungen auch ihre unterscheidenden Eigenthümlichkeiten nicht außer Acht lassen dürfen, daß vielmehr gerade bei der Nebeneinanderstellung jüdischer und christlicher Grundsätze, Bestrebungen und Charaktere die Differenz der Gottes- und Weltanschauung, der Gegensatz zwischen Gesetz und Evangelium, zwischen Universalismus und Particularismus, zwischen der Hoffnung auf eine diesseitige und der Erwartung einer jenseitigen Belohnung zur Sprache kommen muß. — Wird nun auf diese Art die Kirchengeschichte als eine Fortsetzung der alt- und neutestamentlichen Geschichten, als eine Folge von Gottesthaten und gotterfüllten Charakteren vorgetragen: so wird sie in den Augen der gebildeten Jugend einen Theil des Werthes und der Bedeutung wiedergewinnen, die sie mit Unrecht für das protestantische Bewußtsein verloren hat, wenigstens dann, wenn der Gegenstand überall in einer anschaulichen, und seiner Wichtigkeit angemessenen Weise dargestellt und behandelt wird.

Auch in anderer Beziehung hat die Behandlung der Kirchengeschichte an die Erzählungen der heiligen Schrift anzuknüpfen, nämlich in der Form der Mittheilung.

Die göttlichen Darstellungen des alten und neuen Testaments sollen dem Lehrer beim kirchengeschichtlichen Unterricht zum Muster dienen.

Daß dieser Satz der Erläuterung und näherer Bestimmung bedarf, leuchtet auf den ersten Blick ein. Es ist eine Ueberhebung, kann man sagen, die Schilderungen der heiligen Schrift, welche mit dem Griffel des göttlichen Geistes geschrieben sind, nachahmen zu wollen; nur ein Gottbegeisterter, der gewissermaßen im Rathe des Höchsten mitgesessen, vermöchte Aehnliches zu liefern. Die Erzählungen der heiligen Schrift gehören ferner einer naiven Zeit und einer kindlichen Auffassungsweise der göttlichen Dinge an, unsere Zeit dagegen verlangt eine verständig-pragmatische Darlegung der geschichtlichen Verhältnisse und Begebenheiten.

Gegen die erste Einwendung will ich nur bemerken, daß gar Vieles in der heiligen Schrift, z. B. das Leben Jesu selbst, für uns

Digitized by Google

unerreichbar bleibt, und gerade darum nicht aufhört Muster und Gegenstand der Nachahmung zu sein. Auf die zweite Einwendung aber entgegne ich: gerade vor der verständig-pragmatischen Auffassung der Geschichte, die den ursächlichen Zusammenhang der Ereignisse darlegen will, haben wir uns im Jugendunterrichte zu hüten: denn die pragmatische Geschichtschreibung stellt im Allgemeinen die Geschichte als ein Getriebe der menschlichen Leidenschaften dar; als ein solches aber soll der Schüler nicht die Weltgeschichte, noch weniger die Kirchengeschichte kennen lernen. Abgesehen davon, daß ihm die zu solcher Auffassung nöthige Erfahrung abgeht, so wird durch eine derartige Motivirung der Thatsachen jede höhere ethische Wirkung vereitelt. Im Gegentheil werden wir bei der Schilderung der Entwicklungen im göttlichen Reiche auf Erden die äußeren Einwirkungen überall nur als Anlässe für die selbstkräftige Wirksamkeit des heiligen Geistes aufzufassen haben. Erst durch diesen ernsten, kindlichen Glauben an die Kraft des Gottesgeistes, als die eigentliche Seele der Kirche, erhalten die Hieroglyphen, die eigenthümlichen Charaktere der Kirchengeschichte eine höhere wunderbare Bedeutung: erst aus diesem Glauben entspringt das naive Element der Darstellung, welches wir auch für die Erzählung fordern müssen. Zwar wird der Lehrer die Einflüsse der menschlichen Leidenschaften nicht ängstlich verschweigen, er wird vielmehr diese irdischen Begierden und die aus ihnen entspringenden Sünden und Irrthümer als die Ursachen der kirchlichen Schäden und Krankheiten dem Schüler vorführen, er wird denselben hier und da auch auf die dunkeln Schatten, welche die Sünde selbst in das Leben der herrlichsten Kirchenlehrer geworfen hat, hinweisen, er wird die Schranken der zeitlichen und örtlichen Verhältnisse, welche die Entwicklung der einzelnen großen Männer gehemmt haben, bemerklich machen: aber doch nur immer, um das, durch die Verhältnisse individualisirte Hervortreten des heiligen Geistes desto besser in das Gesichtsfeld zu rücken.

Ist aber die heilige Schrift uns vor Allem ein Muster in dem religiösen, gläubigen Ernste der Auffassung, so weist sie uns doch auch noch in andern Beziehungen auf den richtigen Weg.

Die heilige Schrift hält sich immer an das religiös Bedeutende, sie giebt uns keine geschichtlich vollständigen und streng zusammenhängenden Darstellungen, sie knüpft alles Einzelne an die Thaten und Leiden großer Persönlichkeiten, und an die Beschreibung großer Ereignisse an. Die heilige Schrift weist ferner bei den Fehlern großer Männer oder ganzer Zeiten immer hin auf das

Digitized by Google

der Sünde folgende Gericht; sie beurtheilt endlich Großes und Kleines nach einer allgemeingültigen Norm, welche im alten Testament der Gehorsam gegen Gott und sein Gesetz, im neuen Testament der Glaube an Christum bildet.

Zunächst bringt uns die heilige Schrift keinerwegs ein Uebermaß von geschichtlichen Einzelheiten vor Augen, sondern sie beschränkt sich im Wesentlichen auf die Vorführung der göttlichen Thaten und ihrer Anlässe. Noch entschiedener als im alten Testament, das die Führungen Gottes mit dem Volke Israel zum Gegenstand hat, tritt dies im neuen hervor; überall wird hier nur das religiös Bedeutende aus dem Leben Jesu und aus der Gründung der christlichen Kirche hervorgehoben. Dem entsprechend werden wir bei der Darstellung der Kirchengeschichte den Knaben und Jünglingen gegenüber nicht darauf ausgehn, Alles oder möglichst Vieles mitzutheilen; nicht auf ein Heer von Kleinigkeiten, nicht auf eine Menge von Gedächtnißwerk, noch auf eine Vorführung des in andrer Beziehung Interessanten und Wissenswerthen kommt es für unsern Zweck an, sondern auf die anschauliche und ausdrucksvolle Erzählung der Thatsachen und Erscheinungen, in welchen der christlich-kirchliche Geist sich gipfelt.

Bei der großen Fülle des Stoffes auf diesem Gebiete müssen wir uns vor Allem hüten, das Große und Erhabene in der Geschichte der christlichen Kirche durch einen Nebel von Kleinigkeiten, durch eine allzu eingehende Schilderung des Nebensächlichen und Unbedeutenden zu verhüllen oder abzuschwächen. Wollte man z. B. bei der Darstellung des ersten Nicänischen Concils ein Gemälde aller der kleinlichen Kämpfe, der Hofintriguen, der vielen Menschlichkeiten, welche dem Siege der orthodoxen Lehre vorangingen, zum Besten geben, so würde man zweifelsohne einen, dem gewünschten Eindrucke ganz entgegengesetzten Erfolg erzielen.

Ebenso wäre es eine Thorheit in der Geschichte der Reformation die mitwirkenden weltlichen Interessen in den Vordergrund zu rücken; das hieße die Aufmerksamkeit der Lernenden von den Hauptsachen auf Nebendinge ablenken. Soll man denn aber alle Nebenzüge, jede Beschreibung der Zeit- und Ortsverhältnisse aus der kirchengeschichtlichen Darstellung verbannen? Gewiß nicht, sage ich, aber man wird dergleichen nur in so weit aufnehmen, als es die lebendige Vergegenwärtigung und wirksame Darlegung der Hauptsachen unterstützt. Auch in dieser Beziehung geben uns die Erzählungen der heiligen Schrift das beste Muster an die Hand, indem sie namentlich solche Züge hervorheben,

Digitized by Google

welche auf die sittliche und religiöse Bildung bestimmter Zeiten und Orte ein helleres Licht fallen lassen.

Aus dem eben Gesagten erhellt nun schon, daß wir nicht auf eine vollständige Uebersicht des Stoffes ausgehen dürfen. Die meisten Compendien der Kirchengeschichte geben eine Menge von unanschaulichem Material, von Namen und Jahreszahlen, welche sich der Schüler gedächtnißmäßig zu eigen machen soll. Die specielle Entwicklung des christlichen Cultus im Mittelalter, die Namen, Lebensumstände und Schriften der wichtigsten Scholastiker, die Entstehungsgeschichten der zahllosen Mönchsorden ꝛc. finden sich in diesen Lehrbüchern zusammengestellt, Wichtiges und Unwichtiges, Kleines und Großes nebeneinander.

Mag nun gleich dieses alles gut und nützlich zu wissen, eine vollständige Uebersicht der Kirchengeschichte für jeden gebildeten Christen höchst wünschenswerth sein: so ist es doch bei dem geringen Maße von Zeit, welches für den kirchengeschichtlichen Unterricht auf unseren höheren Lehranstalten gewährt wird, dem Lehrer ganz unmöglich, diesen mannigfaltigen Stoff für die Einbildungskraft der Schüler zu beleben, und noch weniger vermag er, denselben durch öftere Wiederholung gründlich einzuprägen. Vielmehr wird durch eine solche Weise des Unterrichts im besten Falle nur jene oft getadelte Vielwisserei unserer Jugend vergrößert, keineswegs aber der eigentlich zu erstrebende Zweck, nämlich die herzliche Theilnahme der Schüler an den großen kirchlichen Erscheinungen erreicht.

Diese, dem anschaulichen Charakter der Erzählung verderbliche Zersplitterung des Stoffes, wird vermieden, wenn wir nach dem Beispiel der heiligen Schrift überall große Persönlichkeiten, religiös bedeutende Ereignisse in den Vordergrund der Erzählung stellen.

Abraham, Isaak, Jakob und seine Söhne, die Richter, die Ruth, Samuel und Saul, David, Salomo, Elias ꝛc.; im neuen Testament Jesus selbst, Petrus, Paulus — überall sind es bedeutende Persönlichkeiten, die als Miltelpunkte der Darstellung dastehn. Neben dem einzelne große Ereignisse, durch welche, oder bei welchen die Hand Gottes unmittelbar in die Geschichte eingreift: die Schöpfung, der Sündenfall, der Thurmbau zu Babel, der Untergang von Sodom und Gomorrha, der Einzug Jakobs nach Egypten, die Berufung des Moses und der Auszug aus Egypten, der Durchgang durch das rothe Meer, die Gesetzgebung auf Sinai ꝛc. Im neuen Testament die Geburt, der Tod, die Auferstehung Jesu, die Ausgießung des heiligen Geistes. Diesen großen Thatsachen und Persönlichkeiten gegenüber wird nun das Ver-

Digitized by Google

halten Einzelner, oder größerer Massen in sprechenden Zügen geschildert; so z. B. das Verhalten der Leute in Sodom, der Söhne Jakobs, des Pharao und der Egypter, des jüdischen Volkes in der Wüste ꝛc. Ebenso im Neuen Testament das Benehmen der Jünger, des Volkes, der Pharisäer, Sadducäer, des Pilatus, Nikodemus ꝛc. Wollen wir die Geschichte der Kirche für die Jugend fruchtbar machen, so werden wir sie in ähnlicher Weise behandeln: wir werden große Persönlichkeiten und Ereignisse in den Vordergrund stellen, alles Andere um diese charaktervollen Bilder gruppiren und zu denselben in Beziehung setzen müssen.

Die heiligen Schriften haben keine compendiöse, Alles kurz zusammendrängende Weise der Darstellung; was wissen wir von den Jahrhunderten, die das jüdische Volk in Egypten zugebracht hat? wieviel erzählen uns die neutestamentlichen Schriften von der Jugend Jesu, von dem Leben der Apostel? so soll auch die kirchengeschichtliche Darstellung nicht einen bunten Mosaik aller möglichen Merkwürdigkeiten geben, — sie soll überwiegend in's Auge fassen die großen Ereignisse und Persönlichkeiten, denen die Wirksamkeit des heiligen Geistes gleichsam mit Fracturschrift an die Stirne geschrieben ist, — oder welche die Hand Gottes an die Spitze großer Entwicklungen gestellt hat.

Eine mehrjährige Erfahrung hat mir gezeigt, daß die meisten Schüler den biographischen Schilderungen aus der Kirchengeschichte, die ihnen in anschaulicher, auf das Einzelne ziemlich eingehender Weise geboten wurden, mit lebhaftem Interesse folgten, auch ihrerseits zur Wiedererzählung des Mitgetheilten eine große Lust an den Tag legten, daß sie ferner eine sichtbare Freude bekundeten, wenn durch öftere Wiederholung der gegebene Stoff zu ihrem wirklichen Eigenthum geworden war.

Allerdings aber sind keineswegs alle solche Lebensbeschreibungen in gleicher Weise interessant. Die jugendliche Phantasie fordert hervortretende Ereignisse, Handlungen, Kämpfe, in denen sich die sittliche und religiöse Kraft offenbart; oder, wenn das nicht, — doch sprechende Züge, geistreiche Aussprüche, interessante Beweisführungen, ungewöhnliche Gedanken, Gedichte, oder andre, dem jugendlichen Verstande faßbare und zusagende Geistesprodukte ihres Helden, wenn die Schilderung desselben einen anziehenden Eindruck auf die Gemüther ausüben soll. — Aber das Leben vieler ächt christlicher Männer ist an äußeren Thaten und interessanten Schicksalen nichts weniger als reich; viele bedeutende Menschen sind nicht durch eine Reihe von auffallenden Handlungen, sondern durch eine Fülle von geistigen Blüthen und Früchten zu ungewöhnlichem Einflusse gelangt. Aus diesem Grunde sind die Bio-

Digitized by Google

graphien mancher, für das kirchliche Leben hochwichtiger Scholastiker und Mystiker keineswegs für den kirchengeschichtlichen Unterricht besonders fruchtbringend. — Der Lehrer wird hier des Grundsatzes eingedenk bleiben, daß das Geistige überall an das Sinnliche angeschlossen werden muß; er wird sich die zur Schilderung geeigneten Persönlichkeiten auswählen, und außerdem jedes Mittel anwenden, um das Interesse für seinen Helden zu erhöhen. Er wird z. B. bei kirchlichen Schriftstellern, wenn irgend möglich, aus ihren Werken interessante Stellen mittheilen, Gedichte, wenn sie solche verfaßt, (auch lateinische Hymnen) vorlesen, die Aeußerungen der Zeitgenossen über sie erwähnen, charakteristische Legenden von ihnen einflechten, die Schilderung ihres Aeußeren, wenn sich solche vorfindet, ihrer Lebensgeschichte zufügen, und namentlich diejenigen Ereignisse aus ihrem Leben, auf die es vorzugsweise ankommt, des größeren Eindrucks wegen möglichst in's Einzelne schildern.

Das Hervortretenlassen der einzelnen Charakterzüge, welches namentlich durch eine gehörige Vertheilung von Licht und Schatten erreicht wird, die Herstellung des inneren psychologischen Zusammenhanges, so weit eine solche ermöglicht, sind dabei von höchster Wichtigkeit. Daß auch lokale und temporelle Verhältnisse, Erläuterungen von Aemtern und Sitten, in so fern und in so weit sie der Darstellung der religiösen Entwickelung dienen, mit eingestreut werden können und müssen, ist selbstverständlich. — Eine Hauptschwierigkeit für den Erzähler bilden bei solchen Schilderungen die menschlichen Schwächen, Gebrechen, Irrthümer, welche auch den größten Männern ankleben, theils aus ihrem individuellen Charakter, theils aus der fehlerhaften Richtung der damaligen Zeit entsprungen. — Diese Mängel nämlich rauben dem einzelnen Bilde den idealen Charakter, und ziehn die dargestellte Persönlichkeit leicht in das Niveau des Gewöhnlichen, ja sogar des Lächerlichen herunter. So erinnere ich mich, daß einzelne Secundaner über dengeringen Verstand des heiligen Franziskus ihre Verwunderung nicht bergen konnten, als ich bei der Schilderung dieses Heiligen auch seine Anrede an die Vögel mittheilte. — Wie soll nun der Lehrer diese Klippe umschiffen? Ich antworte: er wird über manches Anstößige mit allgemeinen Ausdrücken hinweggehn, — Anderes dagegen, was von verderblichen Folgen gewesen ist, als das, was es ist, den Schülern vor Augen bringen, nämlich als Sünde, als menschliche Unvollkommenheit, sei diese Sünde nun die That des Einzelnen, oder sei es die Gesammtschuld der Zeit, an welcher auch die dargestellte Person mitgetragen hat. Aber auch das göttliche Gericht, die Strafe, welche solcher Sünde gefolgt ist, verschweige man dann dem Schüler nicht.

Digitized by Google

So ist es eine Gesammtschuld der mittelalterlichen Kirche, daß sie auf Aeußerlichkeiten, namentlich auch auf eine irdische Herrschaft ein übermäßiges Gewicht legt. Dieses verkehrte Streben richtet sich durch die schnell eintretende Veräußerlichung und den Verfall des kirchlichen Lebens, durch Aufnahme vieler heidnischer Elemente, durch die Niederlage des Papstthums gegenüber den geistigen Mächten der Zeit. Diese Gemeinschuld trifft nun aber auch die einzelnen Menschen. Der heilige Franziskus z. B. sucht das Heil vorzugsweise in gänzlicher Armuth; für diese Uebertreibung bleibt das göttliche Gericht nicht aus: sein Orden verwandelt sich schließlich in einen Haufen von müßigen Bettlern. Savonarola legt sich eine wunderbare Gabe der Prophezeiung bei, — dieser Selbstüberhebung folgt die Strafe auf dem Fuße, manche seiner Prophezeiungen treffen nicht ein, seine Anhänger fallen von ihm ab. — Dieses, den Sünden der Menschen folgende Gericht sehen wir nun am deutlichsten hervortreten bei den Feinden und Verächtern des Christenthums. Auch das Leben solcher Männer ist zuweilen einer Darstellung werth, zumal wenn es auf die kirchlichen Verhältnisse und Ereignisse einen bedeutenden Einfluß geübt hat. Beispiele dieser Art sind: Julian Apostata, Alexander VI., Voltaire ꝛc. — Zur Beurtheilung kirchlicher Persönlichkeiten bedarf es aber fester, allgemein gültiger Normen. — Solche Norm hat das alte Testament in dem Gehorsam gegen Gott und sein Gesetz, das neue Testament in dem Glauben an Christum. Die Lehre der heiligen Schrift und die ihr entsprechende der Reformatoren bildet daher auch den Polarstern für die Kirchengeschichte, — den festen Punkt, um welchen alle kirchlichen Ereignisse sich drehen, und nach welchem der Gang aller übrigen Sterne beurtheilt werden muß.

Alle biographischen Schilderungen erfordern indessen von Seiten des Lehrers eine genaue Kenntniß des Stoffes. Dieser findet sich nun zum Theil in den populären Darstellungen der Kirchengeschichte von Barth und Leipoldt, mehr noch in den größeren Werken von Böhringer: Die Kirche Christi und ihre Zeugen B. I. 1—4 B. II. 1—3 Zürich 1842; cf. die Biographien von Rudelbach: Rudelbach, christliche Biographieen Leipz. 1850 B. I. Auch in dem kirchengeschichtlichen Handbuch von Kurtz, Mietau 1858, findet sich viel biographisches Material. Aus der großen Zahl der kirchengeschichtlichen Biographien, welche namentlich für die genaue Kenntniß des Einzelnen von Wichtigkeit und daher dem Lehrer der Kirchengeschichte empfehlenswerth sind, will ich noch einige namhaft machen: A. Neander's Biographien über Julian, Leipz. 1812, die Gnostiker 1818, über Tertullian (Antignosticus Berl. 1849) über Chrysostomus 1848, 2 B über den heiligen Bernhard

Digitized by Google

u. s. w. K. Hase's Biographien: über den heiligen Franciskus 1856, die heilige Caterina von Siena Leipz. 1864, über Savonarola, die Jungfrau von Orleans, über die Wiedertäufer, Leipz. 1861; ferner: Athanasius der Große, von Möhler Leipz. 1844; Cyprianus, von Rettberg Göttingen 1831; Lauchert und Knoll: der heilige Hieronymus, Rottweil 1846; Redepenning: Origenes, Bonn 1846, Perthel: Leo der Große, Jena 1843, Pfahler: Gregor der Große und seine Zeit, Frankfurt 1852; Schaff: der heilige Augustin, Berlin 1854, Thym: der heilige Willibrord, deutsch von Theissing, Münster 1863; Seiters (katholisch): der heilige Bonifacius, Mainz 1845, Daniel: Ansgar, Halle 1842, Dobrowsky: Cyrillus und Methodius, Prag 1823. Unter den auf die weitere Geschichte der mittelalterlichen Kirche bezüglichen Monographien will ich nur noch als vorzüglich hervorheben: Neander: der heilige Bernhard, — und Montalembert: histoire de St. Elisabeth de Hongrie, Paris 1836, 2 T.

Neben den kirchlichen Biographien verdienen dann, wie schon bemerkt, auch solche Ereignisse eine nähere Schilderung, in denen die Kraft und Eigenthümlichkeit des christlich-religiösen Geistes mit großer Entschiedenheit sich offenbart hat. — Von solcher Art sind namentlich die Verfolgungen der Christen in den ersten Jahrhunderten, der Sieg des Christenthums unter Constantin dem Großen, die vier ersten ökumenischen Concilien, die Ausbreitung des Christenthums in ihren Hauptfortschritten. Die Entwickelung des Mönchthums, des Papstthums, der Mystiker, Scholastiker, die Kreuzzüge, das babylonische Exil der Kirche, die großen Concilien des vierzehnten Jahrhunderts, vor Allem die Reformation gehören ebenfalls dahin. — Wenn außerdem vorzüglich die Organisation der alten Kirche in Lehre, Zucht, Administration einer näheren Betrachtung würdig ist, so hat der Lehrer doch seine ganze Aufmerksamkeit darauf zu richten, daß die Anschaulichkeit der Darstellung für den Schüler nicht verloren gehe.

Das eben Gesagte führt mich noch auf einige andre, die Methode betreffende Bemerkungen. Die allgemeinen methodischen Forderungen, daß man einestheils anschaulich vortragen, anderentheils das Vorgetragene fest einprägen müsse, — finden auch auf dem vorliegenden Felde ihre volle Anwendung. Der kirchengeschichtliche Unterricht soll zunächst anschaulich sein. Dazu gehört, daß der Lehrer selbst sich seinen Gegenstand zur klaren Anschauung gebracht habe; und daß er ihn lebendig und in freier Rede mittheile. — Der mündliche Vortrag schließt sich dem Alter, dem Bildungsstande, den Gefühlen und Stimmungen der Hörer unwillkürlich näher an, und sucht sich in den übrigen Kennt-

Digitized by Google

nissen, Meinungen, Neigungen derselben seine Anknüpfungspunkte; die freie Rede wird ferner getragen von der Kraft der eigenen unmittelbaren Empfindungen und Gefühle, und wirkt mächtig auf den Nachahmungstrieb ein. Was der Schüler lernen soll, daß muß der Lehrer vor ihm gelernt haben, — was den Schüler interessiren soll, dafür muß der Lehrer sich schon früher interessirt haben und noch interessiren, — was der Lehrer frisch und lebendig erzählt, das begehrt der Schüler seinerseits lebendig nachzuerzählen. Wenn deßhalb für den Geschichtsunterricht überhaupt ein freier Vortrag unerläßlich ist, so ist er es doppelt bei der Kirchengeschichte, welche einen Theil des Religionsunterrichts bildet. — Der Lehrer soll hier vor Allem erziehlich wirken; dies geschieht aber zumeist durch die Darstellung einer möglichst vollkommnen, von höheren Zwecken bewegten und erregten Persönlichkeit, in unserem Falle durch lebendige Kundgebung eines eigenen Interesse an den dargestellten Personen und Vorgängen. Man vermeide daher Alles, was den unmittelbaren Erguß des Innern, die Frische der Darstellung hemmen könnte; man nehme auch nicht einmal ein Blättchen mit einzelnen Notizen und Aufzeichnungen mit in das Auditorium! Sollte der Lehrer wirklich etwas Erwähnenswerthes vergessen, so hat er bei der Repetition Gelegenheit das Versäumte nachzuholen und seinen Vortrag zu vervollständigen.

Zur Anschaulichkeit des Unterrichts gehört ferner, daß der Lehrer insonderheit an die übrigen religiösen Kenntnisse und Einsichten des Schülers seine Darstellung anknüpfe. — Dadurch lernt der letztere das geschilderte Object von immer neuen Seiten betrachten, — er gewinnt gewissermaßen immer mehr Augen für dasselbe. — Die großen kirchlichen Persönlichkeiten und Ereignisse müssen auf die Lehren und Muster der heiligen Schrift bezogen, — die Vorschriften des Katechismus müssen mit den Thaten der christlichen Heroen in Verbindung gesetzt, — die einzelnen Dogmen durch Hinweisung auf ihre Wirkungen in der Kirchengeschichte zum Verständniß gebracht, die jetzigen Einrichtungen der Kirche auf ihre altkirchlichen Ursprünge zurückgeführt werden: damit die Kirchengeschichte mit den übrigen Religionskenntnissen in Eins verschmelze. —

Daß man außerdem für den Zweck der Veranschaulichung auch kirchengeschichtliche Karten, wie sie bei Perthes in Gotha erschienen sind, Zeichnungen an die Tafel, Bilder von kirchengeschichtlichen Personen, Gebäuden, Kunstwerken ꝛc. anwenden, daß man durch Vergleichungen der beschriebenen Charaktere und Ereignisse die Anschaulichkeit vermehren kann, daß man zu demselben Zwecke aus den Schriften berühm-

Digitized by Google

ter Männer Stücke lesen lassen wird: das habe ich schon früher bemerklich gemacht. — Vor Allem wird man der Auffassungskraft des Schülers noch dadurch zu Hülfe kommen, — wie dies namentlich Palmer in seiner Katechetik schon bemerkt hat, — daß man gleichartige Erscheinungen gruppenweis zusammenstellt und durch größere Zeiträume hindurch verfolgt. — So wird man z. B. die Geschichte des Mönchthums ohne Unterbrechung von Anfang an bis zur Reformation geben, in einem Zuge die Geschichte der Mystiker, des Papstthums den Schülern vorführen u. s. w. — Dadurch wird der Verwirrung und Vermischung der Vorstellungen, welche grade auf dem kirchengeschichtlichen Gebiete leicht eintreten kann, am sichersten gewehrt, dadurch wird der Gedächtnißkraft des Schülers am besten nachgeholfen, weil gleichartige Vorstellungen sich leichter und fester verknüpfen und einander zum Bewußtsein wecken.

Indessen reicht es nicht hin, die Geschichte möglichst interessant, faßlich und anschaulich vorzutragen, es ist nicht genug, alles unverständliche Material bei Seite zu lassen, sondern der Unterricht kann seinen Zweck nur erreichen, wenn das Vorgetragene ganz fest und sicher eingeprägt wird. — Die Schüler betrachten einen lebendigen und angenehmen Geschichtsvortrag leicht als eine bloße Unterhaltung, als ein Spiel der Phantasie, — und das, was ihnen keine Anstrengung gekostet hat, ist ihnen auch nicht viel werth; erst das, was der Knabe gründlich weiß, was er fest sich angeeignet hat, erregt ihm wahres Behagen, macht ihm Freude, durch das Gefühl eines wirklichen dauernden Besitzes, einer geistigen Errungenschaft. — Ein neues Reich hat er gewonnen, über das er gebieten kann. — Darum muß der Unterrichtsstoff beschränkt, aber durch häufige Wiederholung das Erlernte um so fester eingeprägt, — er muß durch öftere Besprechung kirchengeschichtlicher Themata in den Lehrstunden, durch Ausführung einzelner häuslicher Arbeiten, durch dahin einschlagende Extemporalia zur geistigen Assimilation und Verarbeitung gebracht werden, wenn die Anstrengung des Lehrers den gewünschten, womöglich für das ganze Leben aushaltenden und nachwirkenden Erfolg haben soll.

Die Schüler unserer Tage sind im Allgemeinen durch eine Ueberfülle des verschiedenartigsten Lehrstoffes bedrückt, — um so weniger ist von denselben ein regelmäßiger häuslicher Fleiß für den vorliegenden Gegenstand zu gewärtigen. — Daher habe ich immer etwa ein Drittheil der kirchengeschichtlichen Stunden für die Wiederholung und Verarbeitung des Gegebenen verwandt. Wenn bei einem zweijährigen Cursus sowohl in Secunda als in Prima immer eine Stunde wöchent-

Digitized by Google

lich auf die Kirchengeschichte kommt, so giebt dies im Ganzen etwa hundert für den eigentlichen Vortrag bestimmte, funfzig der Wiederholung und Besprechung zufallende Lectionen.

Die Auswahl des Stoffes habe ich dabei etwa in folgender Weise getroffen: An die Geschichte des Apostels Paulus ward die weitere Erzählung von der Ausbreitung der christlichen Kirche in den ersten drei Jahrhunderten angeknüpft, sowie die Geschichte der wichtigsten Verfolgungen und der bekanntesten Märtyrer. Dazu kam die Schilderung von der inneren Einrichtung der alten Kirche, von den Kirchenämtern, dem Bußwesen, den wichtigsten Secten. — Ignatius, Polykarpus, Irenaeus, Tertullian, Cyprian, Clemens Alexandrinus und Origenes kamen zur Sprache; die Ursachen, welche die Ausbreitung des Christenthums begünstigten, waren Gegenstand einer besonderen Besprechung. — An das Leben Constantin des Großen schloß sich die Schilderung von dem Siege des Christenthums, von dem Abfalle Julian's, die Darstellung des Nicaenischen Concils und des Athanasius an. — Die Wichtigkeit dieses Concils und der dort gefaßten Beschlüsse ward erörtert. Dann folgte eine Beschreibung der drei nächsten ökumenischen Synoden und des Synodalwesens überhaupt. Nächst Athanasius wurden Chrysostomus, Ambrosius, Hieronymus, vor Allen Augustinus eingehender geschildert, Einzelnes von ihren Aussprüchen, Stellen aus ihren Schriften mitgetheilt. —

Um diesen ersten Theil der Kirchengeschichte noch mehr einzuprägen, wurden Vergleichungen angestellt, z. B. zwischen Tertullian und Origenes, zwischen Ambrosius und Chrysostomus, zwischen Augustin und Athanasius. Dann kam die allmählige Gliederung der Hierarchie, die Ueberordnung von Bischöfen, Erzbischöfen, Metropoliten, Patriarchen zur Sprache, und ward die Entwicklung des Papstthums bis zur Reformation in ihren Hauptzügen gegeben: Leo der Große, Gregor der Große, Nicolaus I., Gregor VII., Innocens III., Bonifacius VIII., die großen Concilien, Alexander VI. wurden hierbei in den Vordergrund gestellt. Die Ursachen, welche die Entwicklung des Papstthums begünstigt, sowie die, welche später den Verfall desselben herbeigeführt haben, wurden zum Gegenstand besonderer Besprechung mit den Schülern gemacht. An die Geschichte des Papstthums schloß sich einestheils die Erwähnung Muhamed's, welcher aus der Profangeschichte den Schülern bekannt war, anderntheils aber eine weitere Uebersicht von der Ausbreitung des Christenthums bei den Völkern, welche hauptsächlich den römischen Bischöfen einen Machtzuwachs verschaffen. Ulfilas führt die Gothen, Chlodwig die Franken, Gregor der Große die Angelsachsen in die Reihe

Digitized by Google

der christlichen Völker ein. Ueber den heiligen Martinus, Patricius, Columbanus, Gallus, Kilian, Willibrord wurde kürzer, über Bonifacius und seine Wirksamkeit ausführlicher gesprochen, die kirchliche Organisation Deutschlands, die damals gestifteten Bisthümer, die Wirksamkeit der Synoden ꝛc. näher geschildert. — An die Lebensgeschichte des heiligen Ansgar knüpfte sich die Bekehrungsgeschichte der Dänen, Schweden, Norweger, an die des Methodius und Cyrillus die der Bulgaren, Ungarn, Mähren, Böhmen. Ebenso ward Adelbert, der Apostel der Preußen, und Otto von Bamberg, der Bekehrer der Pommern, in genauerer Schilderung vorgeführt. — Nun ging ich zu der Beschreibung des Mönchswesens über, als derjenigen Erscheinung, welche vor Allem mit der Ausbreitung des Christenthums, der christlichen Cultur nahe zusammenhängt. — Die Lebensbeschreibungen des heiligen Antonius und Pachonius bildeten hierbei den Ausgangspunkt; die Ursachen, welche die großartige Entwicklung des Klosterthums herbeigeführt haben, wurden dann besprochen; die höchst segensreiche Wirksamkeit der Klöster in das Licht gestellt. Die verschiedenen Entwicklungsphasen des Mönchthums wurden an das Leben des heiligen Benedictus von Nursia, des Benedictus von Amane, des heiligen Bernhard, des heiligen Franciscus und Dominicus, des Ignatius von Loyola angeschlossen.

An der Specialgeschichte und Beschreibung eines einzelnen wichtigen Klosters läßt sich der Charakter, die religiöse und culturgeschichtliche Bedeutung des ganzen Mönchthums am besten veranschaulichen. — Es ward zu diesem Ende das Kloster St. Gallen, von dem wir noch einen Bauriß besitzen (cf. Rettberg Kirchengeschichte II, 110, auch Kurtz Handbuch der Kirchengeschichte II, 318 und 320) in's Einzelne beschrieben und aus seiner Geschichte das Wichtigste mitgetheilt; daneben auch einiger anderer bedeutender Klöster, Reichenau, Hirsau, Fulda, Korbie nähere Erwähnung gethan. — Auch die Einrichtung des Gottesdienstes (Gregor der Große), der Festtage, der Heiligenverehrung, des mittelalterlichen Schulwesens (Rhabanus Maurus; cf. Kunstmann: Rhabanus Maurus, Mainz 1841), die Organisation des Clerus (Chrodegang in Metz) ward einzelnen Lebensbeschreibungen beigeordnet, über die allmälige Ausbildung des Kirchenbaues eine Uebersicht gegeben; der Einfluß des Christenthums auf die kirchliche Malerei (Fra Bartolomeo und Rafael, — Michel Angelo, — Dürer, Gebr. van Eik), und auf die mittelalterliche Poesie (Wolfram von Eschenbach, Walter von der Vogelweide ꝛc.) dargelegt. — In Gottfried von Bouillon (cf. dessen Verherrlichung in Tasso's befreitem Jerusalem) stellt sich das Ritterthum in seiner schönsten Gestalt dar; mit seinem Leben ward daher

Digitized by Google

die Geschichte des ersten Kreuzzuges und der Ritterorden verbunden, — die Uebersicht der übrigen Kreuzzüge mit dem Lebensbilde Ludwig IX. beendigt. — Die Ursachen sowohl als die Wirkungen dieser Züge wurden zum Gegenstand besonderer Betrachtung gemacht. — Der Einfluß des Aristoteles und seiner arabischen Ausleger ward dann erwähnt, die Scholastik durch einige ihrer Vertreter, Anselmus von Canterbury (cur Deus homo, der ontologische Beweis), Abaelard, charakterisirt; die Mystiker (der heilige Bernhard ꝛc.) ihnen gegenübergestellt. — Ihnen reiheten sich an die reformatorischen Bestrebungen im Mittelalter: die Waldenser und Albigenser (die Inquisition), Wicliffe, endlich Huß und Savonarola, deren Thaten und Schicksale ausführlicher geschildert wurden.

Die Lebensbilder Luthers und Melanchthons leiteten in Prima die Lesung der confessio Augustana ein, welche in dieser Klasse neben der neueren Kirchengeschichte durchgenommen wurde, dergestalt, daß insonderheit die Fundamental- und Unterscheidungslehren der lutherischen Kirche zur genaueren Erörterung kamen. Sodann ward der Gang der Reformation durch Deutschland, besonders auch in der Mark Brandenburg, weiter verfolgt. — Zwingli's und Calvin's Geschichten bildeten den Ausgangspunkt für die Erzählung der reformatorischen Bestrebungen in der Schweiz, den Niederlanden (Herzog Alba), in Frankreich (Karl IX.), in Schottland (John Knox). Die Entwicklung der englischen Kirche, weil sie viel des Interessanten bietet, wurde etwas genauer erzählt. Heinrich VIII., Cranmer, — die 39 Artikel, die Puritaner und Independenten, die Quäker (Georg Fox und William Penn), die Methodisten (Wesley und Withfield), die Entstehung der englischen Bibelgesellschaft wurden hervorgehoben. Es folgte die weitere Geschichte der deutsch-evangelischen Kirche, der Kämpfe des Protestantismus (Flacius, Gustav Adolf), dann des inneren Lebens in der evangelischen Kirche. Aus Arnds, Müllers, Scrivers Schriften wurden Stücke gelesen; über sie, wie über Paul Gerhard, Herrmann, Neumark und andre Liederdichter Biographisches beigebracht. — Zinzendorf und die Herrnhuter, Spener, August Hermann Franke und die Pietisten, die Rationalisten des vorigen Jahrhunderts (Semmler), der Umschwung zum Besseren (Schleiermacher), die protestantischen Missionare, die Bibel- und Missionsgesellschaften geben den weiteren Stoff der Erzählung. Es folgte ein kurzer Ueberblick über die Verhältnisse der katholischen Kirche seit 1773. Schließlich wurde das ganze heutige Gebiet des Christenthums auf der Karte gezeigt, und statistische Notizen über die Zahl der Christen, der Protestanten, Missionare ꝛc. gegeben. Auch

Digitized by Google

in der neueren Kirchengeschichte wurden diejenigen Charaktere, auf welche der Lehrer vorzugsweise die Aufmerksamkeit hinlenken wollte, durch angestellte Vergleichungen den Schülern näher gebracht, — die Wirkungen des Protestantismus durch Besprechung dahin einschlagender Themata in das rechte Licht gestellt.

Biographische Bilder. *)

11. Wilhelm Harnisch.

Es war im Jahre 1857, als Wilhelm Harnisch sein eigenes Leben zu schreiben unternahm. Er stand damals in einem Alter von 70 Jahren. Der erste Theil sollte seinen Lebensmorgen, bis zum Jahre 1822, schildern. In dem zweiten Theile, seinem Lebensmittag, wollte er dann sein Leben und Wirken in Weißenfels darstellen. Er sollte die Jahre von 1822—1842 umfassen. Den Schluß sollte sein Lebensabend bilden.

Den ersten dieser Theile, welcher uns, von einem Vorworte Schmieders begleitet, in einem Bande von 473 Seiten vorliegt, hat der treue und würdige Greis wirklich vollendet, und zwar bereits mehrere Jahre vor seinem Tode. An die folgenden Theile ist er, nach dem Vorworte zu schließen, überhaupt nicht gekommen. Es scheint, daß körperliche Leiden, welche ihn 1861 nöthigten sich in den Ruhestand zurückzuziehen, und 1864 sein immer noch zu frühes Abscheiden zu Berlin zur Folge hatten, ihn an der Ausführung des Ganzen gehindert haben.

Wir beklagen es sicher, daß wir auf den zweiten und dritten Theil verzichten müssen. Der zweite Theil namentlich hätte uns den gereiften und bewährten Pädagogen in seinem eigentlichen in sich geschlossenen Lebensberufe gezeigt und uns, woran uns so viel liegt, durch eine lebendige Anschauung seines persönlichen Wirkens und Einwirkens, reiche Belehrung und Förderung versprochen. Die Schiebkarrenrevolution, wie er selbst sie scherzend nennt, giebt uns eine kleine Probe davon. Der dritte Theil hätte ihn dann in einem überaus regen und vielseitigen Interesse an allen Fragen, die Kirche und Staat bewegten und be-

*) Vergl. Pädagog. Archiv 1865, VII., Seite 176 ff.

Digitized by Google

wegen, besonders aber an allem, was Mission heißt, vorgeführt; zugleich hätten wir mit ihm und von ihm geleitet eine Reihe von Personen kennen gelernt, welche für das tiefere Leben, geistiges, religiöses, politisches, oft so bedeutend gewesen sind. Wir wissen ja, wie Vielen er nahe gestanden hat, und wie tief, wie lebendig, wie wahr er jede dieser Persönlichkeiten aufzufassen verstand. Mehr noch würden wir es ihm Dank wissen, hätte er uns in sein inneres Seelenleben, in dem er täglich mehr in das Reich Gottes hineinwuchs, einen Blick thun lassen.

Indeß auch so lassen wir uns an dem, was wir jetzt besitzen, gern genügen. Es bietet des Guten und Schönen so viel und so mancherlei, daß wir lange daran zu thun haben, es zu verwerthen. Ueberdies erinnert uns Schmieder sehr wahr, es sei doch eigentlich nicht der wirkende, sondern der werdende, der sich entwickelnde und bildende Mensch der rechte Gegenstand einer Selbstbiographie. Der gereifte, wirkende Mann gehöre, wenn er noch öffentlich als Einzelner genannt zu werden verdiene, der Geschichte an, als ein Glied in dem allgemeinen Leben seiner Zeit. Er erinnert an das warnende Beispiel der Selbstbiographie eines Jung Stilling, die allerdings im Sande verläuft, und an den feinen Takt, mit dem Göthe dagegen seiner Wahrheit und Dichtung eine so frühe Grenze gesetzt habe. Um so mehr und um so inniger wollen wir uns an das halten, was jetzt unser ist.

Harnisch ist im Jahre 1787 zu Wilsnack, einem kleinen Städtchen der Priegnitz geboren. Seine Familie väterlicherseits stammte von einem bäuerlichen Hofe in der Altmark, der vor etwa 20 Jahren — Harnisch hätte ihn so gern der Familie erhalten — in fremde Hände übergegangen ist. Sein Vater war ein für seine Verhältnisse nicht unbemittelter Handwerker in Wilsnack. Seine Mutter starb früher; den Vater hat er, als er in Weißenfels einen dauernden Wohnsitz erhalten, zu sich genommen, 13 Jahre treu gepflegt und endlich zu seinem Gedächtniß in seiner Vaterstadt eine Stiftung gemacht.

Ich weiß nicht, ob ich Verständniß finden werde, wenn ich das Glück preise in so einfachen, tüchtigen, sittlich reinen Verhältnissen aufgewachsen zu sein. Die Stadt bietet, auch die kleinere, mehr und mannigfachere Anregung als das Dorf. Zugleich wohnte in dem Bürgerthum jener Zeit — denn von der unsrigen ist es besser zu schweigen — so viele Solidität, Häuslichkeit, Geschlossen- und Gedrungenheit, zugleich so viel sittlicher Halt und Ehrenfestigkeit, daß starke Charaktere daraus hervorgehen mußten, einfach im Genuß, stark im Entbehren und im Thun, und von einer Strenge und Reinheit des Lebens, wie sie aus dem Selbstgefühl des Bürgerthums sich naturgemäß entwickelte. Ver-

Digitized by Google

fasser dieses kennt die Nachklänge dieses Geistes echten norddeutschen Bürgerthums noch selbst aus eigenen Jugenderinnerungen, und kehrt noch täglich, wenn er Erfrischung bedarf, zu ihnen zurück, um dort einen guten, frischen, kühlen Trunk zu thun. Rechnet man hierzu die damalige, von größerem Verkehre abgeschiedene Lage der kleinen Stadt, die mancherlei historischen Erinnerungen, welche sich an die herrliche Kirche mit ihren Mirakeln und ihren noch heut gezeigten Reliquien knüpften, so manche jetzt verschwundene Einrichtungen der Schule, des Chores, und Anderes, was im Buche selbst nachgelesen werden muß, so wird man einerseits die frische und fröhliche Natur unsers Biographen, andrerseits die tiefe Anhänglichkeit begreifen, welche ihn auch in späterem Alter in die Heimath zurückführte. Zum letzten Male ist dies, wie es scheint, 1847 geschehen.

Der Vater unseres Harnisch war eine jener Naturen, wie sie jetzt immer seltener werden: in seinem Handwerk tüchtig und geachtet, in seinem innersten Wesen fest und gediegen, von strengster Rechtlichkeit, dabei voll Theilnahme an dem Wohle der Stadt und seiner Mitbürger, fleißig im Erwerben, umsichtig im Zusammenhalten, den Bedrängten hulfreich. Dabei lebten in ihm die Familienerinnerungen an das alte Familiengut und an die Ehre seines Hauses, die er in seinem Sohne zu erneuen wünschte. Dieser Sohn war das einzige von vielen Kindern, welches ihm geblieben war. Um so mehr wollte er ihm gewähren, was ihm selbst versagt geblieben war: er betrachtete es zugleich als ein Opfer, welches er dem Höchsten darbringe: als er etwa 8 bis 9 Jahr alt war, bestimmte er ihn zum Studiren, und that sofort alle Schritte, welche als erste Vorbereitung für dessen dereinstigen Beruf dienen sollten. Dann brachte er ihn auf das Gymnasium zu Salzwedel. Er hatte von der Mildthätigkeit der Bürger dieser Stadt gehört. Er hoffte dort für seinen Sohn Freitische zu erhalten, wie sie damals von jedem guten bürgerlichen Hause zur Ehre Gottes und zur Ehre des Hauses gern und reichlich gegeben wurden. Auch diese Sitte ist eine verschwundene, sie war eine ächt protestantische: welcher Segen auf diesen Freitischen geruht hat, kann nur der ermessen, der sich selbst dieser christlichen Mildthätigkeit erfreut hat.

Der Vater begleitete den 13jährigen Knaben von der theuren Heimath und der still weinenden Mutter hinweg an den Ort, der für eine Reihe von Jahren seine neue Heimath werden sollte. Harnisch schildert die Verhältnisse, in die er hier eintrat und die zum Theil ganz eigenthümlicher Art waren, mit einer überraschenden Treue und Wahrheit, mit einer Treue und Wahrheit, wie nur der sie geben kann, der in

Digitized by Google

allen Beziehungen ein tiefes und innerliches Leben zu führen gewohnt ist. Salzwedel liegt fast auf der Grenze der Altmark und Hannovers. Bis in die zwanziger Jahre hinein, wo die hannöverschen Schulen unter Kohlrausch neu organisirt wurden, war das dortige Gymnasium von einer großen Anzahl Hannoveraner besucht. Der Verfasser erzählt von einer Rivalität zwischen diesen, die sich auf ihre Verbindung mit England etwas zu Gute thaten, und den Preußen, die mit ihrem Friedrich groß thaten. So viel steht fest, daß, abgesehen von der völlig abgeschiedenen Lage dieser uralten, ehrwürdigen und schönen Stadt, welche sie gleichsam zu einer Welt für sich machte, auch jene Rivalität dazu beiträgt, zwar nicht Gelehrte von Ruf, aber kernhafte und tüchtige Männner zu bilden, welche auch noch später auf den Universitäten, auf denen ich sie kennen gelernt habe, durch Festigkeit und Gedrungenheit mehr als durch Beweglichkeit oder Genialität sich auszeichneten, und überall, wo sie sich zusammenfanden, fest zu einander hielten. Der damalige Rector Heinzelmann hat auf Harnisch keinen Einfluß ausgeübt. Dagegen nennt er mit Dank den feinen und begabten Oldecop und vor allem den herrlichen von allen Salzwedlern tief verehrten Woltersdorff, welcher auch später noch lange mit der Schule in Verbindung geblieben und vielen jungen Leuten ein Vorbild für ihren Beruf und ein Führer zu Christo geworden ist. Man wird uns die mancherlei Collisionen, in welche Harnisch zu dem Rector kam, hier zu referiren erlassen. Uns wenigstens scheint er dabei nicht ohne Schuld zu sein; wenn er aber in diesen Collisionen den großen Kampf zwischen der wolfisch-philologischen Bildung und der christlich-germanischen Natur wieder zu erkennen glaubt, so ist das eine Täuschung. Dieser Gegensatz war damals noch nicht hervorgetreten, und am allerwenigsten in Harnisch selber, dem erst späterhin diese Fragen näher und näher getreten sind. Werfen wir dafür lieber einen Blick auf das ganze Schulleben jener Zeit, wie wir es wesentlich auf allen jenen kleineren Gymnasien wiederfinden und wie ich selbst es zum guten Theile noch mitdurchlebt habe.

Die Schulen, welche ich im Sinne habe, waren größtentheils in der Zeit der Reformation entweder ganz neu entstanden oder doch so gut wie neu geschaffen. Die großen Reformatoren waren sich dessen bewußt, daß die reine Lehre ohne Schulen nicht bestehen könne, in denen die Jugend sowohl christlich erzogen als auch mit dem Rüstzeug der Sprachen zum Kampf gegen die Feinde des Wortes und zum Dienste am Evangelium ausgestattet würde. Diese Sprachen waren, wie Luther es wiederholt ausgesprochen hat, das eigentliche Fundament dieser Schulen; sie waren auch, wie sich nachweisen läßt, tief in das Volk hinein

Digitized by Google

verbreitet, wie denn überhaupt zwischen Gelehrten und Ungelehrten keineswegs die Scheidewand bestand, welche, wie Vilmar fabelt, durch das Lateinische und Griechische damals aufgeführt sein soll. Von da ab hatten sich denn die Schulen in der Stille weiter entwickelt oder auch nicht entwickelt, je nachdem einzelne Persönlichkeiten da waren, welche neues Leben und Bewegung in dieselben zu bringen und sie namentlich mit den anderweitigen Bildungselementen in Verbindung zu setzen wußten. Das Interesse der städtischen Behörden war ein geringes: man überließ die Schulen sich selbst, wenn nicht große Unordnungen einrissen und die Gefahr der Auflösung drohte. Bedeutende Lehrer waren selten, waren auch nicht aus Frankes Schule hervorgegangen. So fristeten sie ein kümmerliches Dasein, bis mit Wolf ein neuer Geist in dieselben kam. Wolf ist auch, wo er nicht direkt durch seine Schüler eingewirkt hat, für Norddeutschland, das seine Söhne nach Halle schickte, doch der eigentliche Regenerator unserer Schulen geworden. Einer von Wolfs Schülern war nun auch damals der Rector Heinzelmann in Salzwedel.

Es war nun auch da, wohin diese Wolfianer kamen, von den jedesmaligen Verhältnissen abhängig, ob ihnen ein Wirken gelingen sollte. Nicht alle waren, wenn auch begeisterte Philologen, zugleich begabte Lehrer, besonnene Pädagogen. Wolfs eigene Natur war dem Pädagogischen fremd. Es reichte schließlich doch nicht aus zu sagen: habe Geist und wisse Geist zu wecken. Der kleine Dienst, um es so zu sagen, erforderte tausend Dinge, von denen Wolf entweder keine Ahnung hatte oder die er verachtete und verschmähte. Die bedeutenden Lehrer waren doch die, in denen Wolfs und Niemeyers Geist sich zu einer lebendigen Einheit verbanden. Und in welche Verhältnisse traten sie ein! Von der finanziellen Seite will ich nicht sprechen: ich habe zunächst nur die Stellung zu den übrigen Lehrern, zu den Behörden der Stadt, zu der Geistlichkeit im Auge. Der Rector führte eben nur den Namen Rector: in der That regierte er wenig, er war eigentlich nur Lehrer der obersten Klasse, und mußte die übrigen Lehrer gehen lassen, wie es ihnen beliebte oder wie es hergebracht war. Von einer innern Organisation der Schule zu einem gemeinsamen Streben auf ein gewisses Ziel hin, von einer wirklichen Einheit, von den Einrichtungen, durch welche diese Einheit sollte geschaffen werden, war nicht die Rede. Jeder von den Lehrern stand so für sich allein und wirkte so gut er konnte. Wo eine gewaltsame oder geistig bedeutende Natur an der Spitze stand, unterwarf sie sich vielleicht die andern, obwohl auch hier Renitenz genug blieb; von einer freiwilligen Unterordnung unter eine höhere Autorität war

Digitized by Google

wenig zu sehen. Jeder fühlte sich als Rector in seiner Klasse. Der Rector selber war dies eigentlich nur in der seinigen. Nach außen hin waren die Schulen vielfach auf das entsetzlichste gebunden, gedrückt und herabgewürdigt. Jedes Rathsmitglied fühlte sich als Vorgesetzten der Lehrer: es waren oft die kleinlichsten Launen und Eifersüchteleien, welche dem besten Wirken entgegenarbeiteten. Die Geistlichkeit endlich betrachtete sich als die natürliche Obere der Schulen, die ja zum Theil in kirchlichen Funktionen standen, deren Lehrer zum Theil geistliche Aemter bekleideten. Dies war erträglich gewesen, so lange die Lehrstellen von Theologen bekleidet wurden; als aber der Lehrstand sich zu emancipiren strebte, als die Schulwissenschaften den Geistlichen weit über den Kopf gewachsen waren und ein eigenes Studium erforderten, fühlte man die Ansprüche der Geistlichen unangenehmer, da sie nicht mehr auf innere Berechtigung sich stützen konnten. Es erscheint uns völlig als ein antediluvianischer Zustand, wenn wir in jene Zeiten zurückblicken. Auch die Salzwedeler Schule erscheint uns in diesem Lichte.

Und doch ist in diesen Verhältnissen wieder so unendlich viel Gemüthliches, daß man sich aus unsern so wohl organisirten Schulen gern wieder in jene Zeiten zurückversetzen läßt, wie wir denn gern dahin auch Harnisch gefolgt sind: was uns daraus so heimathlich anspricht, ist, unsern künstlichen Verhältnissen gegenüber, das Natürliche darin. Ordnung und Freiheit, Kunst und Natur, das Allgemeine und das Individuelle, Amt und Person — werden wir je aus diesem Dualismus herauskommen? werden wir je die Mitte zwischen diesen Gegensätzen finden? Es giebt keine Zeit, welche dieser Mitte zustrebte; der natürliche Zug geht auf die Extreme. Wohin die Richtung unserer Zeit geht, ist nicht nöthig zu sagen: es ist kein Zweifel, daß einmal diese Richtung eine andere werden wird. Wenn nur da das Eine geschieht, was allein möglich ist, daß sie durch ein inneres Maß gezügelt und beschränkt werde. Doch lassen wir diesen Punkt fallen, und lassen wir auch das Gute, was jene Zustände hatten, an uns vorübergehen.

Vieles, was uns als unerträglich erscheint, fühlte man damals weniger, da man desselben gewohnt war. Dies gilt namentlich von den äußeren Verhältnissen. Was das Collegialische anlangt, so fehlte zwar das Zusammenwirken, dafür aber war dem Wirken des Einzelnen freierer Raum gegönnt. Seine Schritte waren weniger gehemmt: ihm traten keine Rücksichten auf Ordinarien u. s. w. entgegen. Harnisch erzählt so von dem herrlichen Woltersdorff, dessen auch wir uns von unserer Schulzeit her noch erinnern; dieser Eine wog ihm allen übrigen Lehrern, den Rector mit eingeschlossen, gleich: wie wäre eine solche Wirk-

Digitized by Google

samkeit in unsern Zeiten möglich? Und doch ist alle tiefere Einwirkung, die wir erfahren haben, nicht von einem Lehrercollegium, es sei so respectabel wie möglich, sondern von einzelnen Persönlichkeiten ausgegangen. Das Gesetz ist allgemein: der Erzieher hat aus der Tiefe des eigenen Gemüthes heraus zu wirken. Und wenn nun in einem Collegium eine Persönlichkeit zurücktrat, — und es hat ja nicht an sehr schwachen Lehrern gefehlt — so traten meist andere für sie ein und konnten für sie Ersatz bieten, was in unserer Zeit nicht mehr möglich ist. Die Organisation zu einem Ganzen hebt den nicht, der seine Funktionen zu verrichten unfähig ist, und legt dem, der das Fehlende leisten könnte, Fesseln an. Ich spreche hierbei aus voller Erfahrung, und habe mich auch in der Geschichte der Schulen mehr als die meisten meiner Leser umgesehen: ich weiß sehr wohl, was ich sage. Oft haben einzelne Männer Jahre lang eine Schule mitten unter Noth und Sorgen auf ihren Schultern getragen, und vollständig ersetzt, was die Uebrigen fehlen ließen. Diese einzelnen Männer sind mehr werth als alle die wohlgeordneten und geregelten Verhältnisse, deren wir uns erfreuen. Auch die Schüler fühlten sehr wohl heraus, was sie an diesen Männern hatten. Ich habe Schüler gekannt, die 4 bis 5 Jahre bei unserm Rector blieben, weil sie wußten, was er ihnen war. Sie folgten diesen Lehrern wohl auf andere Schulen, wie es z. B. bei Spitzner der Fall war, als dieser von Erfurt wieder nach Wittenberg zurückkehrte. Auch das Institut der Ordinariate, so hoch es auch gepriesen werden mag, kann ich nur für ein nachtheiliges halten. Wo die Zahl der Schüler nicht groß ist, wo es also nicht um einer gewissen äußerlichen Controlle wegen durchaus unentbehrlich ist, würde es besser fehlen. Die Folge jener Verhältnisse nun war die, daß mehr innerlich tüchtige und kräftige Schüler gebildet wurden, als dies jetzt der Fall ist. Auch aus dem Leben unseres Harnisch leuchtet dies hervor. Er würde vielleicht aus keiner unserer jetzigen Schulen als der, der er war, hervorgegangen sein. Lange Zeit hat sich dieser Geist des Individuellen und Persönlichen in Salzwedel erhalten, Dank seiner Abgeschiedenheit, und ich gedenke daran, welche Charaktere auch später dort gebildet sind. Die jetzigen Zustände sind mir unbekannt.

Auch das Leben der Schüler, wie es hier geschildert wird, spricht uns äußerst wohlthuend an. Die Verhältnisse waren einfacher, die Bedürfnisse geringer, die Empfänglichkeit für die Natur, für das Landleben größer; Besuche in der Nachbarschaft, namentlich bei befreundeten gastlichen Predigerfamilien, erfrischten und bildeten und gaben den jungen Seelen die Ideale einer dereinstigen eigenen Wirksamkeit,

Digitized by Google

deren Vorzüge man noch nicht nach der finanziellen Einträglichkeit abwog. Das alles hing mit der größeren Freiheit zusammen, welche der Jugend gewährt wurde. Es ist schwer, wenn man die Jugend zu strenger Zucht gewöhnt hat und sich gewisse Resultate gesichert weiß, diese Zucht aufzugeben, wie man überhaupt ein mäßiges sicheres Gut nicht gern gegen ein unsicheres größeres aufgiebt. In diesem Falle würde man überdies einen Mißbrauch der Freiheit erwarten dürfen. Aber vielleicht nur für den ersten Augenblick. Für längere Zeit nur, wenn man vergißt, daß die Jugend auch zur Freiheit erzogen werden will, ja zur Freiheit mit größerer Sorge und Mühe als zum Gehorsam. Und doch ist dies eine der Hauptfragen unserer Zeit: die Wahrung der Individualität, die Erziehung zur Freiheit, zur Selbstständigkeit auch in den Studien und in der Arbeit. Harnisch erzählt, wie er auf eigne Hand die ganze Mathematik durcharbeitet, wie er ein andermal in den Pfingstferien die Geographie vornimmt, in der er bis dahin ganz zurück gewesen ist, indem er die Campe'sche Sammlung von Reisebeschreibungen durchstudirt, dann in einer andern Ferie die ganze Anabasis liest. Es ist kaum nöthig zu sagen, wie durch die Erweckung dieser Liebe zu freier Thätigkeit der ganze spätere Lebensgang von Harnisch bedingt gewesen ist. Rührend ist, was Harnisch von einem Wetteifer in der Arbeit mit seinem Stubengenossen Osten aus Werben erzählt. Dieser Wetteifer artete geradezu zu einer krankhaften Eifersucht des Einen auf die Arbeit und den Fleiß des Andern aus. Diese Eifersucht hörte erst da auf, als Osten eine andere Stube bezog.

Im Jahre 1806 verließ Harnisch das Gymnasium, um die Universität Halle zu beziehen. Es hatte doch der Vermittlung des Pastor Woltersdorff bedurft, daß er schon jetzt das Zeugniß der Reife erhielt. Die Schule hatte centnerschwer, wie er selbst sagt, auf ihm gelastet, und es war ihm, als er Salzwedel verließ, als ob er einem Käfig entronnen wäre. Es waren im ganzen doch trübe Jahre gewesen, diese Schuljahre, wenn auch der Grund dieser Verstimmung zum Theil in eigenen körperlichen Zuständen gelegen hatte. Es läßt sich daher wohl denken, daß er sich überselig fühlte, als er die Universität bezog. Hier wohnte er auf dem Waisenhause. Er brachte einen starken angeborenen Thätigkeitstrieb mit; auch der Gedanke, dem Rector Heinzelmann durch die That zu beweisen, daß er sich in ihm geirrt habe, spornte ihn; genug er war ein fleißiger Student. Niemeyer's Einleitungen, Knapp's exegetische Collegia, Maaßens Logik und Psychologie wurden mit strengem Fleiße gehört. Mit Noesselt kam er in keine Berührung. Zu Wolf fühlte er keinen Zug. Es mag sein, daß sein Fleiß noch etwas Schüler-

Digitized by Google

haftes an sich hatte; indeß war er doch voll großer Gedanken für seine Zukunft, und manches zu einer erhöhten Thätigkeit vorbereitet, als das Unglück des Jahres 1806 hereinbrach und die Universität aufgelöst wurde. Binnen 24 Stunden sollten sämmtliche Studenten die Stadt verlassen haben. Ueber Dessau, Zerbst, Lohburg, Genthin, Havelberg kehrte auch unser Harnisch in die Heimath zurück: mitten durch das französische Heer, welches im Verfolgen begriffen war, unter mancherlei Gefahren und großen Entbehrungen, bis er in die Havelgegend kam, wo man von der Vernichtung der preußischen Armee noch keine Ahnung hatte. Bald erschienen die Franzosen auch in Wilsnack, und Harnisch fand Gelegenheit mit dem Wenigen, was er vom Französischen wußte, sich hülfreich und nützlich zu erweisen. Als es dann in dem Städtchen stiller wurde, im November 1806, und der Arbeitstrieb ihn drängte, den er, da seine Bücher in Halle geblieben waren, nicht befriedigen konnte, ging er zu einem benachbarten Gutspächter als Hauslehrer und blieb hier bis Michaelis 1807. Das Leben, welches er hier führte, war ein ziemlich vereinsamtes. Mit der Prinzipalität konnte er eben nur über die Oekonomie reden; die Nachbarschaft bot wenig Nahrung oder Anregung; er hatte Muße genug, fleißig zu predigen, und predigte auch, wie er selbst sagt, trotz seiner theologischen Unreife, Dank seiner lauten Stimme und einer gewissen Sentimentalität, nicht ohne Beifall; indeß genügte ihm das noch nicht, und so entstanden über 1200 Hexameter, die „Preußens Unglück" zum Gegenstande hatten.

Er sehnte sich jedoch wieder hinaus, um seine Studien zu vollenden, und verließ daher Klein Leppin Michaelis 1807. Er ging nach Frankfurt, mit dem Entschluß fleißig für sich zu studiren, möglichst wenig Collegia zu hören, und so bald als möglich die Universität zu verlassen. Er wünschte den Eltern die Kosten zu erleichtern, überdies hatte ihn das wirkliche Leben, in dem er ein Jahr sich bewegt hatte, angesprochen. Durch die furchtbare Katastrophe war sein Geist und sein Sinn schnell gereift und ernster geworden. Das frühere Studentenleben und die alte Weise der Studien konnte ihm nicht mehr genügen. Dazu kam, daß die Universität mit der von Halle nicht zu vergleichen war. Was wollten Steinbart, Mutzel gegen die theologische Fakultät in Halle besagen? Ein Häuflein Theologen war von Halle nach Frankfurt gekommen und hatte von dort vollständige Hefte mitgebracht. Mit denen that sich nun Harnisch zusammen, um mit ihnen theils nach jenen Heften, theils nach Lehrbüchern sämmtliche Theile der Theologie durchzuarbeiten. Dieser Verein, voll frischen Lebens und Muthes, entsprach der nach freiem Schaffen drängenden Natur von Harnisch und hat diese

Digitized by Google

ſicher entwickeln helfen. Hierzu kam im Sommer 1808 noch eine philoſophiſche Societät unter Leitung des jungen Philoſophen Thilo. Zu den Oſterferien 1808 hatte er auf einer 14tägigen Fußreiſe, zu der ihn eine Aeußerung des geiſtreichen und genialen Hüllmann angeregt hatte, eine Erziehungsanſtalt nach den Grundſätzen Peſtalozzi's kennen gelernt. Durch einen Vortrag, den er hierüber in der philoſophiſchen Geſellſchaft hielt, erweckte er auch bei andern ein Intereſſe hierfür. Aus Allem geht hervor, daß es keine Selbſtüberſchätzung oder Ueberhebung war, als er ſchon Michaelis 1808 ſich bei Steinbart zum Examen pro triennio meldete und nach deſſen Beſtehen die Univerſität verließ. Er war, wenn auch nicht an Wiſſen, doch an geiſtiger Selbſtſtändigkeit und in ſeinem ganzen Weſen tüchtig und kräftig, und ſo eilte er denn der Heimath zu, wo ihn bereits, auf die Empfehlung Hüllmanns, bei einem Herrn von Waldow zu Dannenwalde ein neuer Wirkungskreis erwartete. Wir begleiten den Freund auch dorthin.

Es giebt Leute, die mit einem großen Kapital nichts anfangen können; Andere wiſſen mit einem kleinen Kapital viel zu gewinnen. Zu den Letzteren hat Harniſch gehört. Freilich kam dies zu dem Kapitale hinzu, daß er eine werdende Natur war, nicht eine fertige, ſein ganzes Leben eine innere Arbeit, ſein Lehren ein eigenes Lernen, ſein Wiſſen zum Thun hinſtrebend, und aus dem Thun neue Fortſchritte im Wiſſen ſich erzeugend. Eben dieſen Sinn, dies Bewußtſein noch wenig gelernt zu haben, dieſen raſtloſen Trieb ſich zu bilden, zu wachſen, hat er auch ſeinen Schülern einzupflanzen gewußt. Und dies iſt denn auch, weshalb ich glaube ſo lange auch bei ſolchen Lebensabſchnitten des theuren Mannes verweilen zu dürfen, die ſcheinbar inhaltsleer ſind.

In Dannenwalde trat er in einen ihm ungewohnten Kreis der vornehmen Welt ein. Der Major von Waldow hatte in der preußiſchen Armee gedient, und war auch noch in Preußen anſäſſig. Frau von Waldow war eine reich begabte Frau, nach Rouſſeau'ſchen Grundſätzen erzogen und in Rouſſeau'ſchen Ideen lebend und daher für Harniſch anregend. Praktiſcher Sinn und Rouſſeau'ſche Natürlichkeit, Halten auf Stand und vornehme Sitte und Herablaſſung begegneten ſich in der geiſtreichen, in der Nachbarſchaft und auch am Strelitziſchen Hofe gern geſehenen Frau. Sie hatte ſchon den Lectionsplan entworfen, auf welchem nach der damaligen Richtung auch Aſtronomie, Mythologie Technologie und Mineralogie, Botanik und franzöſiſche Poeſie erſchienen. Harniſch ſtutzte anfangs über dieſe Anforderungen, denen er genügen zu können verzweifelte; indeß ließ er ſich beruhigen, ging mit Eifer, mit Treue und, was die Hauptſache war, mit Erfolg ans Werk und durfte

Digitized by Google

es bald wagen, dem Lectionsplan der gnädigen Frau einen andern zu substituiren, der seinen Ansichten und Kräften entsprechender war. Auch in anderen Beziehungen kämpfte er sich durch, von dem Sitze zur Seite des Kutschers in den Wagen hinein; endlich aber war es doch die mißachtende Aufnahme eines Freundes von Harnisch, was ihn bestimmte seine Stelle zu kündigen. Schon aber wartete seiner eine Stellung, welche für sein ganzes Leben entscheidend werden sollte. Er trat als Lehrer in das Plamann'sche Institut zu Berlin ein. Er kam dorthin noch zeitig genug, um dem Einzug des königlichen Paares in die Hauptstadt beiwohnen zu können. (1809. Ende Dezember.) Kurz vorher hatte er seine Mutter verloren.

Es ist für das ganze Leben eines zu höherer Bildung und größerem Wirken befähigten Mannes von allerhöchster Bedeutung, in welche Zeit die Jahre seiner Entwickelung fallen, die Jahre, in denen die Seele sich dauernd erheben und aufschwingen, der Geist und der Wille ihr bleibendes Gepräge erhalten und sich für eine bestimmte Sphäre der Studien, der Thätigkeit entscheiden müssen. Welch ein Unterschied ist es da, ob diese Zeit eine materielle, dem behaglichen Genuß des Lebens hingegebene, in Gedanken träge, in Wille und Thatkraft matte, müde und langsam dahin schleichende ist, oder eine solche, in der nicht dieser oder jener, sondern die Besten eines Volkes und von ihnen beseelt und geleitet das ganze Volk selber, von großen Gedanken erfüllt, im Dienst einer hohen heiligen Sache sich aufrafft, verjüngt, reinigt, erhebt, heiligt und zu großen Thaten sich rüstet. Ich preise mich glücklich, wenn auch nur dunkle Erinnerungen einer solchen Zeit zu besitzen; Harnisch hatte das Glück inmitten dieser Zeit leben zu können, und das in einem Lebensalter, in dem man noch die volle Energie und Elasticität der Seele besitzt, um sich thätig daran zu betheiligen. Was hat unsere Zeit unserer Jugend zu bieten? Entweder große Menschen oder große Zwecke muß der Mensch vor Augen haben, sagt irgendwo Jean Paul. Wir haben weder das Eine noch das Andere.

Von allem Andern nun, was jene Zeit einem Manne wie Harnisch darbot, will ich schweigen. Eines aber muß ich hervorheben: jene Zeit hatte die tiefe beseeligte Ueberzeugung, daß die Rettung Preußens auf der Jugend ruhe, und daß die Schule den heiligen Beruf und die Kraft habe zu jenem Ziele mitzuwirken. „Am meisten ist, hatte Stein geäußert, von der Erziehung und von dem Unterricht der Jugend zu erwarten. Wird jede Geisteskraft von innen heraus entwickelt und jedes edle Lebensprinzip angereizt und genährt, alle einseitige Bildung vermieden, und werden die bisher oft vernachlässigten Triebe, Liebe zu Gott

Digitized by Google

König und Vaterland sorgfältig gepflegt, so können wir hoffen, eine bessere Zukunft sich eröffnen zu sehen." Damals nun wies Fichte auf Pestalozzi hin, als auf den Lehrer, aus dessen Geiste die Schulen müßten wiedergeboren werden. Die Königin Luise war durch Lienhard und Gertrud tief bewegt worden. Man fing an, den Unterricht in Pestalozzi's Sinn umzugestalten, und Erziehungsanstalten nach seinen Grundsätzen zu errichten. Harnisch hatte schon von Frankfurt aus eine solche aufgesucht, dann selbst nach Pestalozzi unterrichtet, schon von Dannenwalde aus obwohl umsonst, eine Verbindung mit dem Oberschulrath Zeller gesucht, der damals eben aus Würtemberg nach Königsberg berufen war; jetzt trat er als Lehrender und Lernender in eine Anstalt ein, welche von einem der glühendsten Verehrer Pestalozzi's in Berlin gegründet war. Plamann war von 1803—1805 in Burgdorf gewesen und hatte dort Pestalozzi nahe wie Wenige gestanden. Im Jahre 1805 gründete er eine eigene Schule in Berlin, in demselben Jahre, in welchem er seine „Einzige Grundregel der Unterrichtskunst nach Pestalozzi's Methode" herausgab. Die Regierung unterstützte diese Schule und unterhielt an ihr zwei Lehrer, um sich mit den Lehrmitteln und Grundsätzen der pestalozzischen Methode bekannt zu machen. Eine dieser Lehrerstellen verlieh Plamann nun unserm Harnisch. In das innere Leben dieser Schule, welche vorzügliche zum Theil noch lebende Lehrer gebildet hat und noch später eines ausgezeichneten Rufes genoß, führt uns nun der vierte Abschnitt unserer Biographie ein.

Harnisch hatte selbst den jähen Sturz Preußens mit eigenen Augen gesehen; diese entsetzliche Katastrophe hatte ihn früh zum Manne gereift; es war zu erwarten, daß seine Seele sich ganz den patriotischen Bestrebungen hingab, welche damals ihren Mittelpunkt in Berlin hatten. An der Plamann'schen Schule selbst stand er mit dem edlen Friedrich Friesen, dem Jahn ein so köstliches Wort nachgerufen hat, und mit Jahn selber in innigster Verbindung. Außerdem aber hielt Alles zu einander, was sich in Gesinnung und Glauben eins wußte. Geburt, Beruf und Stand, ja selbst das Lebensalter schieden die nicht, welche sich innerlich eins fühlten. Niebuhr, der diese Zeiten in Berlin mit durchlebt hat, blickte später, als er von Rom zurück war, mit schmerzlichster Sehnsucht auf das damalige Berliner Leben zurück. Es war etwas da, was die Herzen zu einander zog und zusammenhielt. Aus dieser Gemeinschaft ging 1810 der sogenannte deutsche Bund hervor, in dem auch Harnisch einen wichtigen Platz einnahm. Nächstdem bewegten ihn die pädagogischen Ideen. Es fehlte nicht an Gegnern Pestalozzi's in Berlin: es galt, deren Angriffe und Verdächtigungen

muthig zurückzuweisen. Aber auch inmitten der Pestalozzi'schen Schule traten Gegensätze hervor. Plamann selbst war ganz und gar in Pestalozzi-Niederer'sche Ideen vertieft, so daß sie seinen Lebensodem bildeten. Jeden, der gegen Pestalozzi war, betrachtete er auch als seinen und seiner Anstalt Feind; man konnte leicht bei ihm in den Verdacht kommen, es mit Pestalozzi und dessen Methode nicht treu zu meinen. Harnisch, Friesen, Jahn waren nun nicht gewillt, sich in Formeln einschmieden zu lassen. Wenn nun in Pestalozzi drei Seiten zu unterscheiden sind, die der erbarmenden Liebe, die ideale, der Ideenreichthum, der quellenartig aus Pestalozzi's Schriften hervorsprudelt, und die Unterrichtsmethode, so wollte man die beiden ersteren gern gelten lassen, aber man wollte nicht Niederer'sche Philosopheme, nicht Pestalozzi'sche Zahlen- und Maßverhältnisse, nicht Joseph Schmid'sche Linienzusammenstellungen anbeten, und das Heil der Zukunft von Pestalozzi'schen Formen und Formeln erwarten. Zu dieser Befreiung hat bei Harnisch vorzüglich Friesen beigetragen. Dann hat er selbst sich insofern als einen Pestalozzianer bewährt, als er weder im Gedächtnißwerk noch in gegenstandlosen Verstandesübungen, sondern in allseitiger Ausbildung des ganzen Menschen das Ziel seiner Bestrebungen erblickte, und in der Liebe das Mittel fand, um sie zu erreichen. Die neue preußische Pestalozzische Schule, wie sie Harnisch nennt, bemühte sich a) allseitig den Menschen zu bilden, b) ihn kräftig zu machen, c) seine Bildung der Zeit und ihren Bedürfnissen anzupassen, d) Ideales und Reales darin zu verbinden. Allerdings fehlte auch ihr der eigentliche christliche Grund, aber im Ganzen enthielt sie doch entschieden christliche Keime, die auch in mehreren ihrer Vertreter in einem treuen christlichen Bekenntniß hervorgetreten sind.

Dies sind die beiden Richtungen, in denen sich das Streben von Harnisch bewegte; beide strebten auf ein Ziel hin. Harnisch war an sich weniger eine receptive Natur als eine productive, von innen heraus arbeitende; so erklärt es sich, daß ihm die Universität verhältnißmäßig wenig bot. Fichte's Vorlesungen zu folgen wurde ihm, wie er selbst gesteht, schwer; die Vorlesungen des Mineralogen Weiß erschlossen ihm auch nicht das Steinreich. Dazu kam, daß Zeit und Kräfte ihm durch die Anstalt, an der er arbeitete, übermäßig in Anspruch genommen wurden. In diesen Berliner Aufenthalt fallen auch die Anfänge seiner Schriftstellerei, außer kleineren Aufsätzen 1812 sein Friesen und Jahn gewidmetes Buch „Deutsche Volksschulen mit besonderer Rücksicht auf die Pestalozzi'schen Grundsätze." Dies Buch, in jugendlicher Keckheit heraustretend gab „allen Philistern in der Schulwelt und allen Fran-

Digitized by Google

zosenfreunden in der bürgerlichen Welt" ein großes Aergerniß; der Schulrath Nolte nannte es ein tolles Buch; indeß hinderte es die Männer, welche damals an der Spitze des Unterrichtswesens in Preußen standen, nicht, Harnisch eine Stellung zu geben, in welcher er für eine Provinz von unermeßlichem Segen werden sollte. Er wurde zu Ostern 1812 als Lehrer an dem Seminar zu Breslau angestellt. Ehe er dorthin abging, verheirathete er sich im Mai 1812.

Das evangelische Seminar in Breslau hatte fast schon ein halbes Jahrhundert bestanden und wurde jetzt unter dem Vorsitz des Consistorialrath Gaß nach Pestalozzi'schen Grundsätzen neu eingerichtet. Süvern und Nicolovius nahmen an seinem Gedeihen persönlich freundlichen Antheil; sie suchten Harnisch durch manches Wort der Anerkennung zu ermuntern und zu stärken. Auch der Oberpräsident der Provinz Merkel interessirte sich für die Anstalt. Indeß litt die Organisation derselben an wesentlichen Mängeln. Die eigentliche Direktion stand der Regierung zu, die dieselbe durch eines ihrer Mitglieder ausüben ließ. Dieses Mitglied übertrug wieder das Meiste der monatlichen Konferenz, und so wurde, da die Konferenz unmöglich in einzelnen Fällen eingreifen konnte, Harnisch als erster Lehrer der factische Direktor, ohne doch die anerkannten Rechte des Direktors zu besitzen. Hieraus ergaben sich manche Uebelstände, öfters sehr schlimmer Art. Alle Vorstellungen von Harnisch blieben in dieser Hinsicht erfolglos. Indeß gelang es ihm doch, sich eine Wirksamkeit, wie er sie nur wünschen mochte, zu verschaffen. Eine große Anzahl von Lehrern in Schlesien hat ihm ihre Ausbildung und vorzüglich den Drang vorwärts zu streben verdankt. Im Jahre 1837 vereinigten sich seine Mitlehrer und seine ehemaligen Schüler aus Schlesien und Sachsen mit vielen Freunden und Verehrern, seine 25jährige Wirksamkeit zu feiern.

Was aber ganz besonders für Harnisch bezeichnend ist, ist dies. Wie Harnisch überhaupt nicht eine der fertigen, sondern eine werdende, strebende Natur war, so sehen wir ihn auch hier in einer ununterbrochenen Produktivität, aber in einer Produktivität, welche aus dem Leben hervorgeht und dadurch veranlaßt wird. Die dringenden Bedürfnisse der Anstalt haben ihn genöthigt, sich auf neue und fremde Gebiete zu wagen; schnell ist er in diesen orientirt; scharf erkennt er das, worauf es zunächst und hauptsächlich ankommt; schnell hat er auch die Wege erkannt, die zum Ziele führen. Was ihm selbst klar vor Augen steht, sucht er, indem er es niederschreibt, festzuhalten, für sich und für Andere zu fixiren. Dies ist die Quelle, aus der seine vielen anregenden und geistvollen Schriften hervorquellen. Theorie und Leben fördern und

heben sich gegenseitig. Ich hebe dies hervor, weil in unsern jungen Lehrern diese Lust am Produziren oft sehr gering ist. Zum Theil haben auch Vorgesetzte Schuld daran, indem sie mißliebig darüber urtheilen und durch ein geringschätziges Wort diese Regung im Keim ersticken. Felix Mendelssohn hat oft geäußert, nur in ununterbrochenem Schaffen könne sich der Künstler vollenden. In der Wissenschaft, in der höheren Praxis ist diese schöpferische Richtung ebenso nothwendig, und sie sollte von oben her anerkannt und gefördert, mindestens geschont werden. Ist kein wahrhaft schöpferischer Geist da, so wird sie sich schon von selbst verlieren, wie unsere Jugendpoesieen schließlich in Gelegenheitspoesieen auslaufen. Man verzeihe mir diese Digression. Es scheint mir aber nöthig, daß hierauf dringend aufmerksam gemacht werde. In den Schulen ist der produktive Trieb im Abnehmen und Absterben begriffen. Der Mensch aber wird neu, indem er schafft! Streben ohne Schaffen ist ein Nonsens.

In das Einzelne kann ich, da ich mich des mir gewährten Raumes schon im Uebermaß bedient habe, nicht eingehen, aber ich muß doch bemerken, daß diese Schriften von Harnisch noch jetzt nicht veraltet sind und ihr Studium auch anderen als Elementarlehrern sehr zu empfehlen ist. Wie unsere Wissenschaft wesentlich in den Anfängen dieses Jahrhunderts gegründet ist und jeder Strebende bis auf diese Anfänge zurückzugehen hat, so haben Erziehung und Unterricht stetigst an Pestalozzi anzuknüpfen. Eine Reihe von Gedanken aus Harnisch' Schriften, die ich nächstens hier mitzutheilen gedenke, wird darthun, daß man noch immer an und aus ihnen zu lernen hat. Die Methodik des geographischen Unterrichts hat seit Jahren ununterbrochen Rückschritte gethan; man wird sich mit Erfolg an der Weltkunde von Harnisch orientiren können. Seine beiden Werke über die Provinz Sachsen sind wahre Muster, wie Provinzialkunde erfolg- und genußreich betrieben werden könne. Das System hat vielfach die Methode überwuchert. So ist es in der Raumlehre, so im Zeichnen, so in der Naturkunde und in vielen andern Disciplinen geschehen. Fachleute sehen, wie Harnisch mit Recht sagt, oft vor dem Walde die Bäume nicht. Daher sind Erfinder und Entdecker einer neuen Sache häufig keine Männer vom Fache. „Wie haben Sie uns doch, fragte Jemand Harnisch, bei Ihren geringen Kenntnissen von den Einzelheiten so tief und so weit in die Naturkunde hinein getrieben?" Weil ich, antwortete er, meinen Schülern fleißig vorlernte, mit ihnen als ein Suchender die Sachen trieb und mich also auch meiner Schwächen vor ihnen nicht schämte. Und als Jemand ihn belobte, was er über den Gesangunterricht geschrieben, sei

Digitized by Google

das beste von Allem, was er geschrieben, so erwiderte er aus voller Ueberzeugung: das komme daher, weil er die Sache zu wenig kenne; daher habe er sie im großen Ganzen aufgefaßt, und alles Einzelne, was einen oft verwirrt mache, übersehen und übergangen.

Eine Natur wie die von Harnisch, die so manches Provocirende an sich hatte und fast zum Kampf angelegt schien, mußte leicht in Collision gerathen. Es war nicht ohne guten Grund, daß ihm in seiner Vocation bei allen seinen Bestrebungen Behutsamkeit und Vorsicht, Schonung im Urtheilen über das nicht ganz zu billigende, was er vielleicht vorfinde, Bescheidenheit in Betreff dessen, was er selbst zu leisten gedenke, und ein ruhiges, stilles, seinen Zweck immer im Auge haltendes Verfahren dringend empfohlen wurde. Die prononcirte Stellung von Harnisch zu Pestalozzi's Grundsätzen, später zu dem Turnwesen, brachten ihn in Mißverhältnisse; es fehlte nicht an Verdächtigungen von den Zeiten des „deutschen Bundes" her, der doch seiner Zeit den leitenden Personen kein Geheimniß gewesen war. Diese Kämpfe zu verfolgen, liegt uns ferne. Doch müssen wir bemerken, daß zu dem, was in Passows Leben und Steffens „Was ich erlebte" hierüber berichtet ist, die Darstellung von Harnisch vielfach ergänzend und resp. berichtigend hinzutritt. Harnisch stand mit Passow, Karl von Raumer, von Schmeling auf der einen, Friedrich von Raumer, Steffens, Adolf Menzel auf der entgegengesetzten Seite. In der Polymathie, welche die Turnfeinde zu sprengen gedachten, kam der Streit zu offenem Ausbruch.

Ich schließe hier, indem ich auf das Gesagte zurückkomme. Ich denke, mir auch hier treu geblieben zu sein. Die biographischen Bilder wollen wirken, anregen, ermuthigen, belehren, nicht unterhalten, nicht Neugier befriedigen. Ich wahre noch manchen Pfeil in meinem Köcher: möge jeder dieser Pfeile das Ziel d. h. meinen lieben Lesern mitten ins Herz treffen. Wo nicht, operam et oleum perdidi.

Weihnacht 1865.

Digitized by Google

II. Sprechsaal.

Zur Vertheidigung der Verfügung über den Schulanfang.

I.

Im Sprechsaal des trefflichen Päd. Archivs 1865 S. 762 findet sich eine Besprechung einer Verfügung des K. P. Sch. v. P. über die Zwischenstunden, die den Eindruck großer Verstimmung über die Anordnung der Behörde deutlich zu erkennen giebt, die sogar eine „Bitterkeit" der Verfügung darin findet, daß der Schuldienst nach Minuten gemaßregelt werden soll. Wir würden den Sinn der Verfügung noch etwas anders fassen, halten uns aber hier an die Worte des bezeichneten Art. Die Motive, welche nach dem Art. die Behörde zu der Verfügung veranlaßt haben, sind: „1. eine größere Gleichförmigkeit in Beziehung auf den Anfang des Unterrichts ist wünschenswerth; 2. die Unterrichtszeit muß möglichst ausgenutzt werden. Zweck der Verfügung ist: 1. Zeit für den Unterricht zu gewinnen und dessen Erfolge zu steigern; 2. Pünktlichkeit beim Beginn der Lectionen herbeizuführen." Ein von der Wichtigkeit seines Amtes durchdrungener Schulmann sollte bei diesen Gründen und diesen Zwecken nichts weniger als Bitterkeit empfinden; denn er weiß, wie sehr es gerade heutiges Tages, wo die Anforderungen an die Schule sich immer mehr steigern, darauf ankömmt die Zeit auszunutzen und er weiß auch, wie wichtig es ist die, Schüler an Pünktlichkeit zu gewöhnen. Letzteres wird aber entschieden am besten dadurch erreicht, daß der Lehrer selbst mit größter Gewissenhaftigkeit alle seine Pflichten erfüllt. So wird bei näherer Betrachtung der Sache für gewissenhafte Lehrer die pp. Verfügung nur das anordnen, was sich für sie von selbst versteht, solchen aber, die nicht gewissenhaft sind, wird sie eine dringende Mahnung zu treuer Pflichterfüllung.

ad 1. Eine Gleichförmigkeit im Beginne des Unterrichts in allen pommerschen Schulen halten wir durchaus nicht für nothwendig, heißt es am angezogenen Orte. Die Behörde hält sie (s. 1) für wünschenswerth. Wenn nun, ohne irgend welche Störung im

Digitized by Google

Hause der Eltern zu veranlassen, diese Gleichförmigkeit erreicht werden kann, so sollte ich meinen, habe man dahin zu streben. Wir wissen aus eigener Erfahrung, wie unthunlich es ist in einer großen Stadt den Unterricht um 7 Uhr beginnen zu lassen, und finden es demnach sehr weise von der Behörde, daß sie nicht befiehlt: es soll an jeder Schule der Unterricht um 7 Uhr anfangen. Die betr. Verf. sagt: „es waltet an den höhern Lehranstalten eine erhebliche durch Verschiedenheit der localen Verhältnisse nicht gerechtfertigte Ungleichheit ob.“ Aus diesem Passus geht doch hervor, daß locale Verhältnisse von der Behörde berücksichtigt werden würden. Wenn gefragt wird: warum können die Anstalten, die bisher um 8 Uhr begannen, nicht 10 Minuten nach 8 Uhr anfangen? so antworte ich: weil bei regelmäßigem Beginn jedesmal 10 Minuten gewonnen werden und das für den Unterricht durchaus nicht gleichgültig ist.

ad 2. Es ist allerdings richtig, daß die Leistungen von der Anstrengung und Anspannung des Lehrers und der Schüler abhängig sind und daß 10 Minuten mehr Unterricht keine Garantien bieten für Steigerung der Fortschritte. Wenn aber die Anstrengung und Anspannung des Lehrers und der Schüler — wie es doch sein soll — vorhanden sind, dann wird als nothwendige Folge die Steigerung der Fortschritte herbeigeführt werden. Ist etwa die Anspannung und Anstrengung des Lehrers und der Schüler eine größere, wenn der Unterricht später beginnt? Es ist Sache des gewissenhaften Lehrers eine energische Betheiligung der Schüler am Lehrgegenstande zu veranlassen. In die Rechte der Schulgemeinde wird durch die Verfügung nicht eingegriffen. Ihr muß es lieb sein, wenn die Schüler an Ordnung und Pünktlichkeit sich von früh an gewöhnt haben. Ein junger Mensch, der von der Schule her an Ordnung und Pünktlichkeit gewöhnt ist, wird um so leichter sich in militairische Zucht finden und wird, wenn er in andere Berufskreise übergeht, sich seinen Vorgesetzten gewiß außerordentlich durch Pünktlichkeit empfehlen — dann trifft ein, was Herder sagt: gewiß ist's Lob und Empfehlung für einen Menschen, wenn man sagt: „er hat Schule.“ Ich habe die Erfahrung gemacht, daß die Schüler früh und Nachmittags viel eher als es wünschenswerth ist, sich in der Schule einfinden, so daß aus dem spätern Erscheinen der Schüler schwerlich ein Grund für die Nothwendigkeit des spätern Anfangs des Unterrichts herzunehmen sein dürfte.

ad 3. Freilich kann man um 10 Minuten nach 2 Uhr pünktlich anfangen, unpünktlich auch um Schlag 2 Uhr. Das ist alles möglich. Aber der wird gewiß auch nicht nach den Begriffen des Päd. Archivs

Digitized by Google

ein treuer und gewissenhafter Lehrer genannt werden können, der sich eine Unpünktlichkeit dieser Art zu Schulden kommen läßt. Die Verfügung thuts nicht, aber die Art wie sie aufgenommen und beachtet wird. Die Behörde legt eben auch durch die Verfügung dar, daß sie ein lebhaftes Interesse an dem Gedeihen des Unterrichts hat.

ad 4. Wie der Lehrer die Stunden ausfüllt, das entzieht sich meist selbst dem Auge und gar sehr auch dem Einflusse des Directors. Ganz gewiß. Das steht aber doch nicht mit der Verfügung in Verbindung. Für die Verwendung und Ausbeutung der Stunde ist der Lehrer vor allen Dingen Gott verantwortlich. „Schuldienst ist kein Bureaudienst! Bureaudienst kann ohne innern Antheil, ohne Erregung des Gemüths genügend, ja gut versehen werden, Schuldienst nicht.“ Es ist schwer zu erkennen, in welchem Zusammenhang diese Bemerkung zu der betr. Verfügung steht, die weiter nichts regulirt, als den Anfang der Stunden. Sie giebt dem Lehrer nicht eine Schablone in die Hand, nach welcher er trotz widerstrebender Anschauungen den Unterricht zu geben hätte. Wenn übrigens Bureaudienst identisch ist mit pünktlicher und genauer Besorgung der Arbeiten, so ist Schuldienst auch Bureaudienst. Mir ist es nicht faßbar, wie ein Unterricht von 60 Minuten eine übertriebene Forderung an Lehrer und Schüler genannt werden kann. Es versteht sich ganz von selbst, daß der Unterricht in I. mit 12 Primanern und eine Stunde mit 60 Quartanern ein verschiedenes Maß der Anstrengung erfordert, aber wenn der Lehrer Lust und Liebe zu seinem Berufe hat, dann wird er es auch verstehn 60 Quartaner in angemessener Weise in Thätigkeit und Spannung zu erhalten.

Doch auch ich breche ab und versichere, daß die pp. Verfügung für mich blos in Worte faßt, was ich Jahre lang schon geübt habe; ich habe darin nicht „eine Maßregelung unseres Dienstes nach Minuten“ gefunden, sondern ein Document dafür, daß unsere Behörden ein sorgsames Interesse auch für äußerliche, mit dem Wesen der Sache aber im tiefen Zusammenhange stehende Dinge an den Tag legen. Man muß sich vor allen Dingen daran gewöhnen, nicht an allem was von der Behörde ausgeht zu nergeln und zu tadeln, sondern sich vergegenwärtigen, was die Behörde durch dergleichen Erlasse erreichen will; sie will doch ganz entschieden nicht der Ausübung unsers Berufs Hemmnisse in den Weg legen, nein, sie will, daß die Schule eine immer reichere Wirksamkeit entfalte und so sich immer mehr Geltung und Einfluß verschaffe. Ich schließe mit den Worten meines hochverehrten Gönners Dr. Roth, der mir im vorigen Monat schrieb: „In keinem

Digitized by Google

Stücke ist unsere Generation so schwach, als darin, daß jeder glaubt um jeden Preis recht haben zu müssen. Das ist auch ohne Zweifel worauf die der Ordnung widerstrebenden Lehrer sich steifen; wenn sie sich fügten, würden sie factisch anerkennen, daß sie gefehlt haben."

Ein Schulmann aus Pommern.

II.

Geehrter Herr Redakteur!

Die Herzensergießungen, welche Nr. 10 Ihres Archivs vom vor. Jahre gegen eine Verordnung des Pommerschen Provinzial-Schul-Collegiums über die Zwischenstunden enthielt, haben mich sehr in Verwunderung gesetzt. Da nun der geehrte Herr College die Aeußerung anderer Ansichten herauszufordern, wenigstens zu erwarten scheint, so gestatten Sie wohl, daß ich dieser Erwartung zu entsprechen versuche.

In meiner Praxis bin ich gewohnt, daß pünktlich um 7, um 8 oder um 2 Uhr angefangen wird, daß zwischen je 2 Stunden eine Pause von 5 Minuten ist, die mittelste Pause des Morgens aber 10 Minuten dauert. Daher mußte mir die Pommersche Verordnung, welche die letztere Pause auf 15 Min., die andern aber auf 10 Min. ausdehnt, sehr liberal erscheinen. Natürlich dauern auch meine Pausen, wenn man bis zu dem Augenblick rechnet, wo der Unterricht wirklich wieder beginnt, 1—2 Min. länger. Sind gesetzlich 10 und 15 Min. gewährt, wird diese Zulage auch nicht fehlen. Dem gegenüber ist mir sehr wohl bekannt, daß andere Schulen außer einer viertelstündigen Pause in der Mitte des Morgenunterrichts gar keine weiter gestatten, sondern verlangen, daß eine Unterichtsstunde sich unmittelbar an die andere anreihe. Indeß hat ein Schüler, der meine Praxis gewohnt war, und dann zu der letztern überging, mich versichert, daß er erst nach langer Zeit, und zwar weil er besonders darauf aufmerksam gemacht sei, gemerkt habe, daß er keine Zwischenstunde von 5 Min. mehr habe. So sehr scheint es selbstverständlich zu sein, daß zwischen Stunde und Stunde, schon wegen des Lehrerwechsels, wenigstens eine kleine Pause stattfinde.

Im Allgemeinen wird zunächst zu sagen sein, daß man es so oder so machen kann; denn eine Zahl, zumal wenn es sich dabei um einige Minuten handelt, ist kein Prinzip. Dann ist die Bestimmung über den Anfang der Lectionen nicht die ganze Schulordnung, und noch

Digitized by Google

weniger erwartet irgend Jemand — also gewiß auch das Pommersche Provinzial-Schul-Collegium nicht — von einer solchen Bestimmung das ganze Heil der Schule. Dagegen bleibt es gewiß wünschenswerth, daß in dieser Beziehung Gleichmäßigkeit herrsche, schon deswegen, weil diejenigen Schulen, die ihre Zwischenstunden länger ausdehnen, von den übrigen beneidet und, falls nicht ein gesetzlicher Damm oder durch Zufall eine energische Persönlichkeit sich dem entgegenstemmt, bald nachgeahmt werden würden. Die Neigung ist nun einmal immer abwärts; es ist ja auch so sehr verlockend, noch einige Minuten blos gemüthlich zu plaudern und dann, wie man sich einredet, mit um so frischern Kräften — auch von Seiten der Schüler, die inzwischen durch tüchtiges Lärmen und andere Leibesübungen einen wahren Hunger nach geistiger Beschäftigung eingesogen haben — sein Werk wieder zu beginnen. Soll da der locus communis gelten?: „Die Erziehung ist eine Kunst, und die Kunst gedeiht nur in der Freiheit." Heißt das etwa: um die nöthige Freiheit bei der Erziehung zu haben, muß man die Zwischenstunde nach Belieben verlängern können? — und wenn nicht: was hat die Länge oder Kürze der Zwischenstunden, was hat Pünktlichkeit im Beginn der Lehrstunden überhaupt mit der wirklichen Freiheit zu thun? Es ist ja einfach ein Stück der äußeren Ordnung, ohne welche überhaupt gar nichts, am wenigsten aber die Schule bestehen kann.

Darum ist dem Referenten überhaupt auffällig gewesen, daß der verehrte Herr College auch daran Anstoß nimmt, daß nicht mehr, wie bisher, die Anfangsstunden des Morgens und Nachmittags 10 Min. nach voll beginnen sollen. Er sagt freilich: „Wo man bisher 10 Min. nach voll begonnen hat, da hat man hierfür triftige Gründe gehabt, welchen auch die Wünsche der Aufsichtsbehörde untergeordnet erscheinen müssen." Leider hat er diese triftigen Gründe ganz verschwiegen und nur auf die noch zu organisirende Schulgemeinde verwiesen, deren Zustimmung er voraussetzt, und als deren Vertreter er wohl vorläufig das Lehrercollegium ansieht, dem „so lange nicht von der Aufsichtsbehörde der Beweis erbracht ist, daß eine Schule nicht das Nöthige leistet, und daß eine Verlängerung der beiden täglichen Anfangslectionen dem Mangel abhelfen werde, ... die Entscheidung über den Beginn der Lectionen zustehen sollte." — Wie unerhört, wie gefährlich in seinen Consequenzen klingt das! Danach hat also die Aufsichtsbehörde blos zu fragen, ob das Nöthige geleistet wird. Das Wie geht sie nichts an. Und selbst wenn sie findet, daß nicht das Nöthige geleistet wird, und wenn sie deswegen in den Organismus der Schule einzugreifen gedenkt, dann hat sie erst noch zu beweisen, daß eben die Einrichtung, die sie

Digitized by Google

abändern will, an dem Uebel schuld ist. An solchen Beweisen sollte die Behörde wohl schwitzen, zumal wenn es von denen, welchen die angefochtene Einrichtung lieb geworden ist, abhinge die Gültigkeit des Beweises, dem unter allen Umständen die mathematische Evidenz fehlen würde, anzuerkennen. Kann man Behörden so etwas zumuthen?

Und wenn dann die Aufsichtsbehörde bloß fragen darf, ob das Nöthige geleistet sei, wird man da nicht jedem Lehrer, „wenn er das Nöthige leistet", freigeben müssen, mit seiner Zeit nach Belieben zu verfahren? — Ein Lehrer hat z. B. 6 St. für sein lateinisches Pensum und wird nicht fertig; die Schule muß sich das gefallen lassen. Ein anderer sagt: ich werde in 4 St. fertig, was geht es Dich an, wenn ich die andern 2 St. mit meinen Schülern spazieren gehe oder meine Stunden erst um halb anfange? Und kann ein Schüler nicht Alles, was er können soll, so heißt's auch da noch: beweise mir, daß mein Spazierengehen schuld ist, und nicht seine Unfähigkeit. Ist das etwa die Freiheit, ohne welche keine Kunst gedeiht?

Wenn nun der geehrte Herr College die triftigen Gründe verschweigt, die man in Pommern hat, die ersten Stunden erst 10 Min. nach voll anzufangen, so will Referent ihm wenigstens den Grund nennen, den er für das Gegentheil hat. Es ist kein anderer als der, welchen er selbst in Nr. 3 versteckter Weise andeutet. Er sagt zwar: „Pünktlich anfangen *kann* man um 10 Min. nach 2 Uhr, unpünktlich auch um Schlag 2 Uhr." Das ist richtig: man *kann* Beides. Aber ist Beides gleich leicht und gleich wahrscheinlich, bei Schülern wie bei Lehrern? — *Schlag* 2 Uhr, und so *Schlag* 7 und 8 Uhr des Morgens, sind, eben weil es da *schlägt*, bestimmt und deutlich hervortretende Momente, die sich hörbar einem Jeden, — Lehrer und Schüler, ankündigen, aber wann ist es gerade 10 Min. nach 7 oder 8 oder 2? — Das soll einem Jeden seine eigene Uhr oder, in Ermangelung einer solchen, gar sein eigenes Gutdünken sagen. Da ist denn ein „zu spät" nicht zu verwundern. Bis zum Viertel wird gewiß gewartet, damit man ja sicher ist, daß die 10 Min. um sind. Mit welcher Sicherheit wollte auch ein Lehrer den zu spät kommenden Schüler tadeln? Freilich wer einmal unpünktlich ist, wird auch um 7 oder 8 oder 2 Uhr nicht immer pünktlich da sein; aber doch gewiß nicht so oft, und wenn es dann geschieht, ist er doch der Zeit nach immer schon da, wo er nach der andern Ordnung erst bei absoluter Pünktlichkeit ankommen würde.

Aber welches sind denn die Gründe für jene Zugabe von 10 Min.? — Triftige kennt der Referent allerdings auch nicht, aber einige recht faule. Um mit dem faulsten gleich anzufangen, so bemerkt er, daß ihm

Digitized by Google

angeführt ist, es wäre eine Ungerechtigkeit gegen die Lehrer, welche die erste Stunde haben, weil sie wirklich 60 Min. unterrichten müßten, während doch von allen folgenden Stunden 10 Min. Zwischenstunde oder mehr erst abgingen. Die Ungerechtigkeit sei aber doppelt arg, sagt man, da es schon ein Nachtheil sei des Morgens so früh heraus zu müssen. Ein sauberer Grund das! nicht wahr? Ganz so schlecht sind die andern zwar nicht, doch auch nicht viel besser. Da heißt es, wenn die Jungen zu spät kommen, das werde aufhören, wenn man die Schule so angehen ließe, daß Jeder um voll, wo ihm die Glocke das Zeichen giebt, erst von Hause wegginge. Oder für den Nachmittag: Die Jungen müssen sich erst satt essen, bis 2 Uhr ist das nicht möglich, wohl aber bis 10 Min. nach 2. Referent kennt eine Schule, wo man trotz des nahen Zusammenhangs mit andern Schulen, wo es anders ist, doch die sonderbare Einrichtung hatte, daß man aus Rücksicht auf späte Tischzeit und um das Zuspätkommen zu verhüten, erst 10 Min. nach 2 Uhr anfing; ob jetzt noch, weiß er nicht. Das Zuspätkommen und verspätetes Anfangen waren bei dieser Einrichtung natürlich ärger als anderswo. Aber das offizielle Gewissen war beruhigt, und Lehrer wie Schüler waren mit dem akademischen Viertel (denn unter dem möchte es wohl schwerlich gewesen sein) sehr zufrieden. Referent findet, wer 10 Min. nach 2 mit seiner Mahlzeit fertig sein kann, der kann es um der Ordnung willen auch schon um 2 Uhr, und wem des Morgens erst durch den Glockenschlag 7 oder 8 das Zeichen gegeben werden muß sich von Hause zu entfernen, der ist schon unpünktlich. Und was soll endlich mit denen werden, deren Weg weiter ist als 10 Min.? Will man etwa lieber gleich bestimmen: es kommt ein Jeder, wann er Lust hat — das wäre erst die volle Freiheit — oder doch je nach der Entfernung seiner Wohnung? — Pünktlichkeit im Schulanfange, wenn nicht Punkt voll angefangen wird, ist überhaupt gar nicht möglich. Darum würde es dem Referenten auch gar nicht auffallen, wenn nicht allein für Pommern oder ganz Preußen, sondern lieber gleich für die ganze Welt angeordnet würde: es wird Punkt voll angefangen.

Daß alle folgenden Stunden erst 5, 10 oder auch 15 Min. nach voll beginnen, hat deswegen keine Schwierigkeit, weil da alle Schüler in der Schule versammelt sind und vorausgesetzt wird, daß durch eine Schulglocke das Zeichen gegeben wird.

In Pommern scheint nun auch noch die Einrichtung zu sein, daß auch im Sommer vielfältig die Schule erst um 8 angeht. Darüber ließe sich streiten. Referent zieht 7 entschieden vor und würde allen-

Digitized by Google

falls im Hochsommer sogar für 6 sein, um nicht der Mittagshitze so sehr preisgegeben zu werden.

Wenn nun zwar von der Bitterkeit der Verfügung gesprochen wird, weil sie „unsern Dienst nach Minuten maßregelt, auch wenn wir uns das Zeugniß geben können, daß wir ihm willig Stunden, die Niemand uns revidiren und controliren kann, opfern," so ist das wohl nur ein Vergreifen im Ausdruck oder ein Mißverstehen der Verordnung selbst. Wenn nämlich in ganz richtiger Weise ausgeführt wird, daß es darauf ankomme, wie ein Lehrer seine Stunde ausfüllt, und daß etwa eine gut angewendete halbe Stunde besser sei als eine vertrödelte ganze Stunde, so wird offenbar die Behörde nichts dagegen einzuwenden haben und jedenfalls wünschen, daß überhaupt jeder Augenblick möglichst gut verwendet werde. Wenn das aber geschieht, dann steht es doch auch fest, daß 60 Min. ceteris paribus wirklich $^1/_6$ mehr sind als 50 Min., und ist es keineswegs wahrscheinlich, daß 50 Min. intensiv so viel besser verwandt werden als jene 60, daß sie das extensive Minus wieder einbrächten. Vielmehr lehrt die Erfahrung, daß, wo man die Zwischenstunden in die Länge zieht, man in der Regel aus Bequemlichkeit auch den Rest der Stunde noch verkürzt oder, so zu sagen, verdünnt, indem man es sich möglichst leicht macht. Meint doch der geehrte Herr College selbst, daß den ernsten Lehrern mit einer Zwischenstunde von 15 Min. gar nicht gedient ist, und daß die Schüler durch lange Zwischenstunden zu Unfug verleitet werden. Den Unterschied der Arbeit bei vollen und bei schwachen Klassen wird man auch gern zugeben. Eine Verschiedenheit der Zwischenstunden hat er darum selbst nicht gefordert. Nur die Ungewohntheit hat ihn so in Harnisch gebracht. Mit der Zeit wird er auch die neue Verordnung ganz in der Ordnung finden.

A. in Sachsen. H.

Bemerkung. Antwort auf die vorstehenden zwei Briefe haben die beiden geehrten Herren Correspondenten zum großen Theil wohl schon in Nr. 1 des Pädagog. Archivs d. J., S. 34 u. ff. gefunden.

Berichtigung.

III.

Ich werde darauf hingewiesen, daß in meiner Besprechung über die Zwischenstunden im Pädagog. Archiv 1865, Nr. 10, sich faktisch unrichtige Auffassungen finden. In der betr. Verfügung, die nunmehr in 1866, Nr. 1 abgedruckt ist, ist

Digitized by Google

1) die Absicht der Behörde, eine Gleichförmigkeit im Beginn der Lectionen herbeizuführen, nicht absolut ausgesprochen, sondern nur soweit nicht locale Verhältnisse eine Verschiedenheit rechtfertigen.
2) In demselben Erlaß des K. Prov.-Schul-Kollegiums ist nicht die Absicht ausgesprochen, durch ihn Pünktlichkeit im Beginn der Lectionen herbeizuführen.

Die Bemerkungen über den Normal-Etat (P. A. 1865 Nr. 10) treffe ferner der Vorwurf,

1) daß in ihnen der Normal-Etat nicht als ein Verwaltungs-Prinzip kenntlich gemacht sei,
2) daß der Segen verkannt oder verschwiegen werde, welchen der Normal-Etat schon gestiftet habe und ferner zu stiften bestimmt und geeignet sei.

Ich bedaure, in Hinsicht der beiden ersten Punkte nicht genau genug gewesen zu sein, und auf die beiden letzten nicht eingegangen zu sein. Langbein.

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

1. Praktischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht. Ein Hand- und Hülfsbuch für Lehrer an Seminaren, Bürgerschulen und Volksschulen von Dr. L. Kellner, Regierungs- und Schulrath. Erster Band: Die Denk-, Sprech- und Styl-Schule. Zwölfte sehr verbesserte und vermehrte Auflage. Altenburg, Verlag von H. A. Pierer, 1864. XVI. und 264 S. 8°. Pr. 24 Sgr. — Zweiter Band: Der Sprachunterricht in seiner Begründung durchs Lesebuch. Zehnte, sorgfältig durchgesehene Auflage. Erfurt: Friedrich Wilhelm Otto 1862. VIII. u. 206 S. 8°. Pr. 16 Sgr. — Dritter Band: Kurze deutsche Sprachlehre. Zehnte verbesserte und vermehrte Auflage. Erfurt: Friedrich Wilhelm Otto. 1863. XVI. und 172 S. 8°. Pr. 12 Sgr.

Während dem Referenten die 10. Auflage des 2. und 3. Bandes eingereicht werden, liegt ihm gleichzeitig bereits die 12. Auflage des 1. Bandes vor. Mit dem Jahre 1864, in welchem die letztere im Druck erschienen, feierte dieser praktische Lehrgang, welcher aus der Feder eines tüchtigen Schulmanns hervorgegangen, zugleich sein 25jähriges Jubiläum. Er hat sich durch ein Vierteljahrhundert die Zuneigung und das Vertrauen der Lehrerwelt, wie der Verfasser selbst im Vorwort schreibt, zu erhalten gewußt, und die rasch auf einander fol-

Digitized by Google

genden Auflagen sind wohl der sicherste Beweis dafür, daß die theoretisch-praktische Methode, welche er befolgt, unter der stimmberechtigten Lehrerwelt vielen Beifall gefunden. Wir können dem Leser dieselbe nicht besser charakterisiren, als es der Verfasser selbst thut, wenn er in dem Vorwort zur 7. Auflage sagt: „Der Zweck des Sprachunterrichts ist zunächst „Sprachverständniß und Sprachfertigkeit", welche die Bildung des Sprachgefühls einschließen: das Mittel zur Erreichung dieses Zweckes kann nur die Sprache selbst sein und bieten. Ich sage „die Sprache"; denn die Grammatik mit ihrem System ist nicht die Sprache selbst, sondern eine Abstraction aus der Sprache. Zudem lehrt die Erfahrung unabweisbar, daß man zur Sprachfertigkeit und zum Sprachverständnisse, ja, zur kunstmäßigen Beherrschung der Sprache wohl ohne die Grammatik, nie aber ohne lebendigen Verkehr mit der Sprache selbst, gelangen kann. Daher führe ich dem Kinde die Sprache vor, nicht in abgerissenen, der Abstraction zu Liebe gebildeten Bruchtheilen, sondern in zusammenhängenden Ganzen, welche nach Form und Inhalt als Muster dastehen. Nicht blos die Form, sondern auch der Inhalt ist dabei Augenmerk und Bildungsmoment, und beide wieder in ihrer Wechselbeziehung aufgefaßt. Der gesammte Unterricht gründet sich auf sorgfältig ausgewählte Musterstücke, welche dem Schüler durch den passenden Inhalt und dessen Verständniß zum innersten geistigen Eigenthum werden, zugleich aber auch eine objective Haltung und Betrachtung zulassen. Diese Meisterstücke drängen mit Nothwendigkeit von der bloßen Abstraction zum lebendigen Verkehr mit der Sprache hin; denn der Inhalt findet durch die Form, die Form wieder durch den Inhalt Ausdruck, Verständniß und Beziehung. An diese Musterstücke, welche zum vollsten geistigen Besitzthume des Schülers werden müssen, knüpfen sich die wichtigsten grammatischen und orthographischen Regeln, die Satzlehre, die Kenntniß der Synonyme, überhaupt Alles, was die Sprachlehre ungezwungen an wahrhaft Bildendem umfassen kann, insbesondere auch Uebungen im schriftlichen Gedankenausdrucke." Nachdem der Zögling im ersten und zweiten Lehrcursus durch praktische Uebungen, deren Stoff zum größten Theile durch die eigene Productivität des Verfassers zusammengetragen worden, zum Verständniß der Sprache und der Anwendung der Sprachformen gelangt ist, folgt im 3. Cursus die Lehre der Grammatik in ihren verschiedenen Theilen.

2. Apel's deutsches Lesebuch für die untern und mittlern Klassen der Gymnasien, Real- und höhern Bürgerschulen, durchgesehen und theilweise verändert von Otto Seemann, Königl. Preuß. Gymnasiallehrer zu Essen an der Ruhr. Vierte

Digitized by Google

Auflage. Altenburg, 1864. Verlagsbuchhandlung H. A. Pierer. Erster, zweiter und dritter Cursus. XVI. und 708 S. 8°. Pr. 1 Thlr.

Das vorliegende Buch war zunächst für die drei untern Klassen des Altenburger Gymnasiums bestimmt und auf Anregung des Direktor Dr. Voß verfaßt. Der Wunsch des Verfassers, daß dasselbe auch an andern Bildungsanstalten zur Anwendung kommen möge, ist in Erfüllung gegangen; das Buch hat in vielen Schulen Eingang gefunden und reicht für den Bedarf des Unterrichts in der Muttersprache bis Ober-Tertia aus. Die leitenden Ideen bei der Zusammenstellung des Lesebuchs stimmen so ziemlich mit den pädagogischen Grundsätzen überein, welche bei der Abfassung derartiger Lehrmittel zur Anwendung kommen. Das Lesebuch soll eine Sammlung von Musterschriften sein, an welchen sich der Geist des Schülers emporrichtet, die seine Phantasie auf eine würdige Weise beleben, sein Gemüth erheben und erfrischen, seine Seele für Religion, für Tugend und Vaterland entflammen und sein Herz gottesfürchtig und für alles Edle, Schöne und Gute empfänglich machen. Das Lesebuch soll gemeiniglich nur Musterstücke aus der klassischen Poesie nnd Prosa enthalten, und Form so wie Inhalt sollen anziehend und bildend sein. In der Vorrede zur 1. Auflage spricht sich der Verfasser noch über die besonderen Zwecke aus, welche ein derartiges Hülfsmittel beim Unterricht fördern soll, so die Uebung im Lesen, im freien Vortrage, in der Grammatik, in der Kenntniß der verschiedenen Gattungen der Poesie und der berühmten Namen der deutschen National-Literatur. Jeder der drei Bände zerfällt in zwei Theile, von denen der erste Poesien, der zweite prosaische Stücke enthält. Bei der Auswahl in jedem der beiden Theile ist auf die verschiedenen Gattungen je nach der Alters- und Bildungsstufe der Schüler, für welche jeder Band berechnet ist, Rücksicht genommen. Das Lesebuch gehört unbestritten zu den besseren derartigen Hülfsmitteln für den Unterricht in der deutschen Sprache, welche Referent kennen gelernt hat. Auch in Rücksicht auf die äußere Ausstattung und den billigen Preis kann es zur weiteren Verbreitung sehr empfohlen werden.

3. Deutsches Lesebuch für Gymnasien und Realschulen. Von Dr. Nicolaus Bach, vormaligem Direktor des Gymnasiums zu Fulda. Erster Theil. Sechste auf's Neue durchgesehene und verbesserte Auflage, besorgt von Dr. A. Koberstein, Professor zu Pforta. Leipzig, Verlag von Friedrich Brandstetter. 1863. VIII. und 223 S. 8°.

Nur die ersten beiden Auflagen hat der Verfasser, der früher Oberlehrer am Matthias-Gymnasium zu Breslau, später Direktor des

Digitized by Google

Gymnasiums zu Fulda in Kurhessen war, besorgt. Die Durchsicht der dritten übernahm Direktor Dr. Vilmar, die der spätern Professor Koberstein zu Schulpforta. Das Buch hat wegen der pädagogisch-geschickten Auswahl der Lesestücke ziemlich weite Verbreitung gefunden. Der poetische Abschnitt enthält 1. Fabeln, Märchen und Erzählungen, 2. Balladen und Romanzen, 3. Lieder und Sprüche. Die Namen der Dichter, von denen einzelne Produkte mitgetheilt worden, sind: Hey, Güll, Rückert, Hagedorn, Gellert, Lessing, Gleim, Lichtwer, Michaelis, Bürger, Pfeffel, Claudius, Tiedge, Langbein, Krummacher, Knapp, Göthe, Tieck, Uhland, Chamisso, Kopisch, Brentano, Hoffmann, Ebert, Hölty, Voß, Eichendorff, W. Müller, Schenkendorf, Novalis, v. Diepenbrock. Im prosaischen Abschnitt sind Fabeln, Märchen, Sagen und Erzählungen abgedruckt, die den Werken Lessings, der beiden Gebrüder J. und W. Grimm, Brentano's, Musäus, Göthe's, Tieck's, Hauff's, F. Jacobs und der Nibelungensage entnommen sind. Referent hofft, daß nach wie vor dieses Hülfsbuch in der Hand eines geschickten Lehrers den deutschen Unterricht in den niederen Klassen gelehrter Unterrichtsanstalten wesentlich fördern und vielen Segen stiften werde. Die äußere Ausstattung gereicht dem Buche wesentlich zur Empfehlung.

4. Deutsches Lesebuch von Dr. F. C. Paldamus, Direktor der höheren Bürgerschule in Frankfurt a. M. Obere Stufe. Zweiter Kursus. Erste Abtheilung: Auswahl deutscher Poesie. Mainz, Verlag von C. G. Kunze. 1864. XXXII. und 496 S. 8°.

Der erste und zweite Kursus der mittleren Stufe dieses Lesebuchs sind von zwei gleichnamigen Referenten im 6. Bande des Pädagogischen Archivs S. 317 und S. 470 angezeigt worden. Der für die obere Lehrstufe berechnete 3. Band führt auch den besondern Titel: „Handbuch zur Einführung in die deutsche Litteratur für den Unterricht in höhern Lehranstalten und zum Hausgebrauche." Die erste Abtheilung, welche mir vorliegt, enthält eine Auswahl deutscher Dichtungen von dem Nibelungenliede bis zur Gegenwart. Es bietet dieser Band zugleich ein Hülfsmittel für die Kenntniß der deutschen Nationalliteratur. Bei der Vertheilung des Stoffes hat der Verfasser demgemäß eine chronologische Ordnung befolgt. Berücksichtigt sind die Dichter vom 16. Jahrhundert bis in die neueste Zeit, nur ist auf die Mittheilung poetischer Produkte aus den letzten 25 Jahren weniger Bedacht genommen. Was die klassische Periode des Mittelalters anbelangt, so sind nur einige Lieder aus den Nibelungen, der Gudrun, aus dem Parzival und von Walter von der Vogelweide aufgenommen worden. Auch von den Liedern Gottfried's von Straßburg ist eins S. 35 u. f. „Lied von der

Digitized by Google

Liebe gegen Gott" abgedruckt worden; nach Pfeiffer's Erörterungen in der Germania (1858 S. 69) ist dieses aber nicht echt. — Dem Text der Dichtungen geht ein Inhaltsverzeichniß voran, in welchem der Verfasser kurze Notizen über das Leben der Dichter beifügt. — Als Hülfsbuch für den Privatgebrauch zur Vermittelung der Kenntniß in der deutschen Literatur dürfte sich der vorliegende Band besser eignen, als für ein Lesebuch in den obern Klassen gelehrter Anstalten, da im Allgemeinen mit Zöglingen dieser Bildungsstufe der Lehrer lieber eine zusammenhängende Lectüre größerer poetischer Produkte vorzunehmen pflegt. Die äußere Ausstattung des Buches ist zweckentsprechend.

5. Lesebuch zur Förderung humaner Bildung in Realschulen und in anderen zu weiterer Bildung vorbereitenden Mittelschulen. Von Adalbert Stifter und J. Aprent. Zweite unveränderte Auflage. Pest, 1864. Verlag von Gustav Heckenast. VIII. u. 360 S. 8°. Pr. 80 Nkr.

Das vorliegende Buch ist für einen zweijährigen Cursus mit Rücksicht auf Zöglinge, die auf einer Bildungsstufe mit Schülern der 4. und 5. Klasse in österreichischen Realschulen stehen, berechnet. „Die Verfasser haben", wie sie sich selbst in der Vorrede äußern, „in Anbetracht der weitauseinander liegenden Forderungen an ein solches Buch je nach der Reife und dem Lebenszweck der Schüler und in Anbetracht der Unmöglichkeit, allen diesen Forderungen Genüge leisten zu können, vorzüglich einen Gesichtspunkt im Auge behalten und das Buch nach demselben zusammengestellt, den Gesichtspunkt allgemein menschlicher Bildung (Humanismus), deren Pflege die neuere Zeit mit Recht den Sachwissenschaften (Realfächern) beigesellt hat, damit der Jüngling, der sich um die Kenntniß des Sachlichen bemüht, also der Schüler der Bürgerschulen, der technischen Schulen u. s. w. auch in die Welt des höhern allgemein menschlichen Denkens und Fühlens eingeführt werde, auf dem bekannt gewordenen Wege fortschreite und zu dem Nothwendigen seines künftigen Lebens auch den höheren Schmuck desselben trage. — Zu diesem Zwecke haben die Verfasser einerseits nur sittlich Schönes, Würdiges, Verstandesgemäßes, d. h. künstlerisch Gebildetes zusammen zu stellen sich bestrebt, sie haben aus der alten Welt der Griechen und Römer Theile in Uebersetzungen aufgenommen, aus alter und neuer Zeit deutscher dichtender und denkender Kunst Beiträge gesammelt und aus den erhabensten Theilen des alten Testaments Auszüge gemacht, die auch den Eingeweihten der Schrift zu dem Tiefsten des heiligen Buches gehören. Andererseits haben die Verfasser jede einzelne Lehre und Wissenschaft als solche bei Seite gelassen, da denen,

Digitized by Google

die in den oben angeführten Schulen nothwendig sind, ohnehin ein eigener ausschließlicher Vortrag gewidmet ist." So weit die Verfasser über die Tendenz des Buches und die Auswahl des Stoffes. Ueber die Prinzipien, welche im Allgemeinen ausgesprochen worden, werden die Pädagogen sich mit den Verfassern so ziemlich im Einverständniß befinden. Es ist bei der Abfassung stets die allgemeine Bildung des Verstandes und des Gefühls zu berücksichtigen. Weniger im Einverständniß mit den Verfassern befindet sich Referent hinsichtlich der Auswahl des Stoffes und der Eintheilung des letzteren. Es sind zwei Theile gesondert, welche die Aufschriften führen: „Von Außen", „Nach Innen". Die Verfasser wollten damit die Richtung andeuten, nach welcher alle geistige Entwickelung vor sich gehe: „Zuerst das Beschauen des Gegenstandes und Herrschaft desselben, dann Erregtheit des Innern und seine Geltendmachung, also dort Beschreibung und Erzählung, hier Gefühlsäußerung (Lyrik) und Denken über die Dinge (Reflexion)." Beide Theile enthalten Prosa und Poesie. Bei genauerer Betrachtung wird man finden, daß manche Stücke aus dem ersten Theil in den zweiten hätte hinübergenommen werden können. Die Verfasser beabsichtigen übrigens in Kurzem ein Handbuch herauszugeben, in welchem die künstlerische und kunstgeschichtliche Würdigung der Schriftsteller und ihrer aufgenommenen Stücke, nebst dem Gebrauch des Buches in der Schule abgehandelt werden soll. Bis zum Erscheinen desselben will Referent mit seinem weiteren Urtheile zurückhalten.

6. Deutsches Lesebuch für höhere Unterrichts-Anstalten von Dr. Hermann Masius. Zweiter Theil. Für mittlere Klassen. Dritte verbesserte Auflage. Halle, Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses. 1865. X. und 540 S. 8°.

Das in Rede stehende Buch gehört zu den besseren Hilfsmitteln für den deutschen Sprachunterricht in höheren Bildungsanstalten. Die vorliegende Ausgabe des zweiten Theils unterscheidet sich dadurch von den früheren, daß dieselbe ausschließlich auf den Kreis der Mittelklassen beschränkt ist, während ein besonderer dritter Theil für Oberklassen das Ganze abschließen wird. Daher sind fast zwei Fünftel des früher in den zweiten Theil zusammengedrängten Materials ausgeschieden worden. Insbesondere hat der Verfasser aus der prosaischen Auswahl Alles zurückgestellt, was dem Gebiet der reflektirenden Darstellung, aus der poetischen Alles, was dem Gebiet der Lyrik angehört. In der Prosa begegnen wir Stücken der erzählenden, der beschreibenden und historischen Darstellung, in der Poesie bringt er Erzeugnisse aus dem Gebiete der

Digitized by Google

Lyrik, Epik und Didactik. Die geschickte Auswahl mustergiltiger Stücke empfiehlt das Lesebuch sehr. Es wird hoffentlich auch in dieser neuen Ausgabe noch weitere Verbreitung finden.

Schweidnitz. Professor Dr. Jul. Schmidt.

1. Englisches Lesebuch für Schulen und zum Privatgebrauch, herausgegeben von Adolphine Töppe, geb. Robolsky und Henriette Walduck. Potsdam 1864. Verlag der Riegel'schen Buch- und Musikalienhandlung. 394 S. 8°.

Dieses in zwei Stufen zerfallende Lesebuch bietet manchen interessanten Stoff dar, der sich in anderen Chrestomathien noch nicht findet, wie z. B. The Hippopotamus von Ch. Dickens (humoristische Beschreibung der Einfangung eines Hippopotamus in Egypten für den zoologischen Garten in London); A Royal Mother's Enterprise (die kühnen Unternehmungen der Herzogin von Berry für ihren Sohn, den Grafen von Chambord) u. s. w. — Auch die übrigen aus Bulwer, Marryat, Robertson, Scott, Macaulay ausgewählten prosaischen Stücke der zweiten Stufe sind recht angemessen. Ebenso haben wir es zu loben, daß, während die Verfasserinnen in der Vorrede erklären, bei der Auswahl des Stoffes in diesem Lesebuche vorzugsweise höhere Töchterschulen im Auge gehabt zu haben, sie doch diese Tendenz nicht, wie es so oft geschieht, mit solcher Einseitigkeit durchgeführt haben, daß die Mannigfaltigkeit des Stoffes darunter gelitten hätte. Auch der poetische Theil ist im Ganzen gut ausgewählt, was die lyrische und epische Poesie anbetrifft; für die dramatische Poesie hätten wir aber doch etwas Anderes gewünscht, als die drei ersten Akte des Shakspearschen Julius Cäsar. Der zweite Cursus soll, nach der eigenen Erklärung der Verfasserinnen, für das große Handbuch der englischen National-Literatur von Herrig vorbereiten. Ein Stück von Sh. ist aber doch jedenfalls keine Vorbereitung mehr! —

Was nun aber namentlich den ersten Cursus anbetrifft, so sind wir mit diesem nicht ganz einverstanden. Die Verf. meinen, daß derselbe schon für den ersten Unterricht in der englischen Sprache verwendet werden könne, da er zum Schwierigeren sehr allmählich übergehend, meist leichtere Stücke enthalte. Wir erlauben uns daran einigermaßen zu zweifeln. Die Stücke dieser Stufe sind leicht dem Inhalte, aber nicht ebenso der sprachlichen Form nach. Schon der Mangel der Beigabe eines Wörterbuchs, welche den Anfänger nöthigt, sofort zu einem großen Dictionnaire zu greifen, macht die Sache schwierig. Aber auch sonst ist ihm nicht die geringste Erleichterung in Bezug auf die Auffindung der Formen gegeben. Nun aber enthält gleich das erste Stück

Digitized by Google

the little boy 10—11 unregelmäßige Verbalformen, die der Anfänger nicht zu finden weiß. Dasselbe Stück enthält auch schon solche Redeformen wie: I am going to watch my master's hause; little boys must not be idle either. Ebenso Stück 2: She would disdain to lie, or deceive, even when alone, wo she would in dem selteneren Sinne von: Es war ihr erster Wille... gebraucht ist, abgesehen von der Ellipse: when alone. Stück 5 enthält eine Reihe abgekürzter Eigennamen: Hal, Jessie, Dick. — Wir sind keine Freunde von der Ueberhäufung der Lesebücher mit Anmerkungen, ganz und gar keine Andeutungen ist aber ebenso schlimm. Hätte z. B. die Bezeichnung The Field Lame Ragged School in Stück 4 nicht einer Erklärung bedurft? — Nicht alle Lehrer des Englischen sind in London gewesen! Ebenso wird in Stück 5 der kleine Knabe, der Dick heißt, auch mit Birdie angeredet. Was heißt dies? — Auch in Stufe 2 wäre ab und zu eine geschichtliche, literarische, lokale oder sprachliche Note nothwendig gewesen. — Einigen Stücken der ersten Stufe sieht man es auch zu deutlich an, daß sie frömmelnden englischen Erziehungsbüchern entnommen sind. Wir lieben dergleichen in Deutschland nicht. — Der Druck ist ziemlich correct, weniger jedoch in dem poetischen Theile.

2. Ueber die Lage und Construktion der Halle Heorot im angelsächsischen Beovulfliede. Nebst einer Einleitung über angelsächsischen Burgenbau. Von Moritz Heyne. 60 S. 8°. Paderborn, Verlag von Ferdinand Schöningh. 1864.

Verf. bemerkt in der Einleitung, daß das reiche gesellschaftliche Leben, welches das Beovulflied fast auf jeder Seite seines Textes dem Leser darbiete, kaum bis jetzt Gegenstand einer wissenschaftlichen Betrachtung geworden sei; auch sei dieselbe sehr erschwert durch den Mangel an Vorarbeiten. Denn über die Anlage der Halle Heorot (sie hat ihren Namen von heorot, neu-engl. hart, der Hirsch, nach den an ein Hirschgeweih erinnernden Verzierungen ihres Daches) habe sich bis jetzt nur ein Gelehrter, Bouterwek in seiner Vorlesung über das Beovulflied ausgelassen. Die Beschreibung, welche derselbe von der Halle giebt, erscheint dem Verf. wenig begründet, und namentlich mache er sich von der Pracht derselben eine übertriebene Vorstellung. B. hat da mächtige Quadern gesehen, wo Verf. nach genauerer Untersuchung nur einfache Baumstämme finden kann, B.'s ausgeschweifte Zinnen werden zu einfachen Hirschhörnern und anstatt der äußeren Goldbekleidung des Daches kann er nur einen bunten Ziegelschmuck oder eine Schindelbedachung zugestehen. „Sicherlich," sagt Verf. „verliert so

die Halle an Pracht, aber sie gewinnt dafür als nationales Bauwerk eine andere, tiefere Bedeutung." Um diese seine Behauptung zu erhärten, geht Verf. näher auf den angelsächsischen Burgenbau im Allgemeinen ein, den er als sehr einfach und mit keinem anderen Material als Holz, Stroh oder Rohr und Lehm vollführt, darstellt; Bruchsteine oder Ziegel kannte man nicht. Prächtiger als sonstige derartige Bauten war allerdings die Halle Hrödgârs, aber wenn die Halle weit ins Land hineinstrahlt, so braucht darum noch nicht an eine Goldbedachung gedacht zu werden, diese kann auch einfach aus Schindeln von verschiedenen hellglänzenden Färbungen bestanden haben; immerhin aber mochte das Innere mit Gold ausgeschmückt gewesen sein. — In Bezug auf die näheren Einzelheiten verweisen wir die Freunde der angelsächsischen Literatur auf die interessante Abhandlung selbst. M. M.

1. Mathematische Aufgaben mit vollständigen Auflösungen. Für Studirende auf Berg-Akademien und Bergschulen, Gymnasien und Realschulen. Von Schoof, Lehrer an der Königl. Bergakademie und Oberlehrer am Gymnasium zu Clausthal. Mit 79 in den Text gedruckten Figuren. Hannover, Hahn'sche Hofbuchhandlung. 1865. gr. 8°. VII. und 218. Preis 28 Sgr.

Der Verfasser giebt in Anschluß an sein Lehrbuch der Arithmetik und Algebra 1) arithmetisch-algebraische Aufgaben und zwar a. Aufgaben aus dem Hüttenbetriebe, Aufg. 1—32; b. Aufgaben aus dem Bergbau- und Hüttenfache, Aufg. 33—104; c. Aufgaben über figurirte Zahlen, Partialbrüche, Kettenbrüche und diophantische Gleichungen, Aufg. 105—138; 2) planimetrische Aufgaben, Aufg. 139—202; 3) trigonometrische Aufgaben, Aufg. 203—237; 4) stereometrische Aufgaben, Aufg. 238—277; 5) Aufgaben aus der Statik und Mechanik, Aufg. 278—349; 6) Aufgaben aus der Krystallographie, Aufg. 350—368.

Nach dem Titel ist das Buch für den Stand der Studirenden auf Bergakademien und Bergschulen, Gymnasien und Realschulen bestimmt, doch dürfte es auch den Lehrern der Mathematik an den genannten und anderen höheren Lehranstalten in mancher Hinsicht willkommen sein In Rücksicht auf die eigentliche Bestimmung sind alle Aufgaben mit vollständiger Auflösung versehen, und darum ist das Buch, abgesehen von der sehr zweckmäßigen Wahl der Aufgaben, den genannten Studirenden ganz besonders zu empfehlen.

Zu der Note auf pag. 94 erlaubt sich Referent zu bemerken, daß es zweckmäßiger ist, Winkel nach der Formel ch. $\alpha = \sin \frac{1}{2} \alpha$ oder mittels des darauf sich stützenden geradlinigten Transporteurs oder Sehnenmaßstabes zu verzeichnen. H.

Digitized by Google

2. Beschreibende und analytische Geometrie als Leitfaden zum Unterricht an höheren Lehr-Anstalten. Von Mink. Mit vielen in den Text gedruckten Holzschnitten. gr. 8°. Crefeld, Schüller. 1862. 168 Seiten. 24 Sgr.

Der Verfasser behandelt auf den ersten 45 Seiten in 5 Abschnitten und 1 Anhang einige Elemente der beschreibenden Geometrie: Gegenstand der beschr. Geometrie und Darstellung eines Raumgebildes; Aufgaben über Punkt und Linie; Aufgaben über Ebenen u. s. w.; Darstellung ebener Figuren und Körper; Darstellung ebener Schnitte u. s. w. In dem anderen Theile des Buches, bis Seite 168, wird die analytische Geometrie behandelt, eingetheilt in die analytische Geometrie der Ebene, mit 5 Abschnitten (Punkt; gerade Linie; Kreis; Kegelschnitte; Linien 2. Grades) und die analytische Geometrie des Raumes mit 4 Abschnitten (Punkt; gerade Linie; ebene Fläche im Allgemeinen u. s. w.)

Nach dem Titel ist das Buch für höhere Lehranstalten im Allgemeinen bestimmt; mit Rücksicht hierauf ist es als nicht ausführlich genug zu bezeichnen. Dies gilt insbesondere hinsichts des ersten Theiles, während der zweite Theil verhältnißmäßig viel ausführlicher ist.

Als Lehrbuch für höhere Bürger- und Realschulen halten wir das Buch nicht nur vollständig genug, sondern auch für sehr zweckmäßig, letzteres namentlich wegen des guten methodischen Ganges und wegen der sehr verständlichen Entwickelungs- und Darstellungsweise, Eigenschaften, die einem guten Lehrbuche nicht fehlen dürfen.

B. H.

1. Methode der qualitativen chemischen Analyse von Substanzen, welche die häufiger vorkommenden Elemente enthalten. Für den Schulgebrauch zusammengestellt von Geist, College an der Realschule. Halle, Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses. 1863. gr. 8°. pag. 23. Preis 5 Sgr.

Diese kleine Schrift ist gleichsam das für den angehenden Chemiker, was der Handzeiger am Wege dem der Gegend unkundigen Wanderer ist. Der Verf. hat hierdurch ein sehr gutes und empfehlenswerthes Hülfsmittel für Lehrer und Schüler geschaffen, was jedoch an Uebersichtlichkeit und Gebrauchstüchtigkeit gewonnen hätte, wenn demselben eine tabellarische Zusammenstellung des Ganges der Analyse beigegeben wäre.

2. Lehrbuch der Chemie für den Unterricht an Realschulen, höheren Bürgerschulen und Gewerbeschulen. Von Dr. C. M. Evers, Oberlehrer und Lehrer der Naturwissenschaften und der Mathematik an der Realschule zu Crefeld. Mit vielen in den Text eingedruckten Holzschnitten. Erster Band. Anorganische Chemie. Essen, Verlag von Baedeker. 1864. gr. 8°. XXI. u. 441 S. Preis 1½ Thlr.

Digitized by Google

Der Verf. hat in dem vorliegenden Bande die physikalischen und krystallographischen Lehren neben Erklärungen von Bezeichnungen und Grundbegriffen, soweit die Kenntniß derselben zum Verständniß der chemischen Lehren wünschenswerth, ja nothwendig ist, unter dem Namen „Allgemeine Chemie" der speziellen vorausgeschickt und fährt dann fort, in dem speziellen Theile die Elemente mit ihren Verbindungen zu besprechen, wobei er erstere nach vorhergehender Scheidung in Metalloide und Metalle so aneinander reiht, daß die ähnlichsten (Bor, Kiesel, Kohlenstoff) auf einander folgen. Die Anordnung ist mit wenigen Ausnahmen eine zweckentsprechende und an den verfehlten Stellen um so weniger zu tadeln, als der Verf. selbst in der Vorrede angiebt, wie der Lehrer die unpassend eingeschaltenen Lehren an anderen passenderen Stellen vortragen soll. Indeß ist es auffallend, daß das Cyan auf Seite 315 als Anhang mitten in die Eisenverbindungen gesetzt worden ist, und nicht, wie es dem ganzen Plane des Buches entspricht, beim Kohlenstoff abgehandelt wird. Seine Eigenschaft in den Verbindungen als Element sich zu verhalten, kann dies ebensowenig verhindern, wie seine meist organische Natur.

Die neuen Erfahrungen und Anschauungen auf dem Gebiete der Chemie haben zweckmäßige und lobenswerthe Berücksichtigung gefunden, auch sind die chemischen Prozesse in vorzüglicher Weise, sowohl im Texte als durch Formeln erklärt und die Darstellung der Elemente und vieler ihrer Verbindungen durch sehr schöne und deutliche, in den Text gedruckte Zeichnungen der nöthigen Apparate erläutert worden.

Nach dem Titel ist das Buch für den Unterricht an Realschulen, höheren Bürgerschulen und Gewerbeschulen bestimmt. In Rücksicht hierauf erachtet Referent dasselbe zu ausführlich, da es bei seinem jetzigen Umfange selbst für den Gebrauch an Universitäten und polytechnischen Schulen vollständig ausreicht.

Für die schöne Ausstattung des Buches verdient der Verleger besondere Anerkennung. H.

Digitized by Google

IV. Pädagogische Zeitung.

C. Archiv des Schulrechts.

Preußen. Aus dem Centralblatt für die gesammte Unterrichtsverwaltung von Stiehl. 1865.

November, Fortsetzung.

252) Dispensation von der mündlichen Abiturienten-Prüfung an Gymnasien und Realschulen.

Nach der Circular-Verfügung vom 12. Januar 1856*) soll eine Dispensation von der mündlichen Abiturienten-Prüfung in den Gymnasien nicht für einzelne Fächer, sondern immer nur für die ganze mündliche Prüfung stattfinden, und nur dann zulässig sein, wenn die Mitglieder der Prüfungs-Commission nach den früheren Leistungen eines Abiturienten und auf Grund seiner vorliegenden schriftlichen Arbeiten ihn einstimmig für reif erklären.

Es ist zu meiner Kenntniß gekommen, daß diese ausdrückliche Bestimmung an einzelnen Gymnasien nicht genau befolgt, sondern von den Prüfungs-Commissionen bisweilen die Dispensation von einzelnen Gegenständen der mündlichen Prüfung beschlossen wird. Ich veranlasse das Königliche Provinzial-Schul-Collegium, dies Verfahren, wodurch die Intention der Maßregel, welche eine besondere Auszeichnung in sich schließt, verfehlt wird, ferner nicht zu gestatten.

Bei den Abiturienten-Prüfungen der Realschulen ist unter gleichen Bedingungen dasselbe Verfahren zu beobachten, wie bei den Gymnasien; nur bleibt es nach dem Reglement vom 6. October 1859*) ausschließlich dem Ermessen des Königlichen Commissarius überlassen, ob und wie weit er nach den Resultaten der schriftlichen Prüfung ausnahmsweise eine Beschränkung der mündlichen Prüfung bei einzelnen Schülern eintreten zu lassen für zweckmäßig erachtet.

Berlin, den 2. November 1865.

Der Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten.
von Mühler.

An
sämmtliche Königliche Provinzial-Schul-Collegien.
22918. U.

253) Disciplinar-Verhältnisse an den höheren Unterrichts-Anstalten.

Der von Ew. Wohlgeboren mittels Vorstellung vom 11. d. Mts. in Erinnerung gebrachte Bescheid auf Ihre Beschwerde vom 19. August d. J. hat bisher nicht ertheilt werden können, weil der Bericht des Königlichen Provinzial-Schul-Collegiums zu N. erst jetzt eingegangen ist. Erst hierdurch bin ich in den Stand gesetzt, Ihnen zu eröffnen, daß Ihre gedachte Beschwerde nicht für begründet erachtet werden kann.

---

*) abgedruckt im Centralbl. pro 1859 Seite 225.
*) abgedruckt im Centralbl. pro 1859 Seite 582.

Digitized by Google

Derselben liegt eine nicht zutreffende Auffassung der Disciplinar-Ordnung für die höheren Lehranstalten der dortigen Provinz zu Grunde. Die Disciplinar-Ordnung ist kein Gesetz und bedarf deshalb auch nicht der für Gesetze vorgeschriebenen Publication. Sie ist vielmehr eine Zusammenstellung der allgemeinen Bedingungen, unter denen die höheren Lehranstalten die Erziehung und den Unterricht der ihnen anzuvertrauenden Kinder übernehmen. Diese Bedingungen festzustellen, ist Sache der Anstalten, beziehungsweise der ihnen vorgesetzten Behörden. Wer sich den also festgestellten Bedingungen nicht unterwerfen kann oder will, muß gerade eben so wie derjenige, dem das festgesetzte Schulgeld zu hoch erscheint, auf die Benutzung der Anstalten verzichten um andere Wege aufsuchen, um seinen Kindern Unterricht und Erziehung nach eigenem Befinden zu verschaffen.

In eine Erörterung über die Angemessenheit der in der Disciplinar-Ordnung enthaltenen Bestimmungen einzutreten, ist hier nicht der Ort. Ich kann das um so weniger, als die Form, in welcher Sie die Angelegenheit theils in der öffentlichen Presse, theils in Ihren Beschwerden verfolgt haben, den Beweis liefert, daß es Ihnen lediglich um einseitige Geltendmachung eines vermeintlichen Rechts zu thun ist. Gerade solche Bestrebungen zeigen aber, daß die sonst vielleicht entbehrliche Vorschrift der Disciplinar-Ordnung, nach welcher die Kinder nur dann in die Lehranstalt aufzunehmen sind, wenn ihre gesetzlichen Vertreter sich schriftlich verpflichten, den Bestimmungen der Disciplinar-Ordnung Folge zu leisten, nicht in allen Fällen überflüssig ist.

Nach der Disciplinar-Ordnung ist die unterschriftliche Anerkennung derselben von Seiten des Vaters Bedingung für die Aufnahme des Sohnes. Ist Ihr Sohn in nachsichtiger, und, wie der Erfolg gezeigt hat, zu nachsichtiger Handhabung der bestehenden Vorschriften aufgenommen worden, ohne daß Sie zuvor die Disciplinar-Ordnung unterschrieben hatten, so erwächst Ihnen hieraus doch kein Recht, die Fortdauer dieses Verhältnisses auch dann noch zu verlangen, nachdem Sie die Unterschrift der Disciplinar-Ordnung ausdrücklich verweigert hatten, und macht es hierbei keinen Unterschied, ob man das Verhältniß ihres Sohnes zur Anstalt als eine Aufnahme oder als eine Zulassung bezeichnet. Sobald feststand, daß Sie entschlossen seien, die Bedingungen nicht zu erfüllen, an welche die Disciplinar-Ordnung den Besuch der Anstalt für ihre Schüler knüpft, hatten Sie ferner kein Recht mehr, Ihren Sohn die Realschule in N. besuchen zu lassen. Daß Sie denselben gleichwohl zur Schule geschickt, und ihm die unter den gegebenen Verhältnissen nothwendige, übrigens in der mildesten Form bewirkte Zurückweisung nicht erspart haben, ist lediglich ihre eigene Schuld.

Hiernach muß es bei den zurückfolgenden Verfügungen des Königlichen Provinzial-Schul-Collegiums zu N. vom 31. Juli und 12. August d. J. lediglich bewenden.

Berlin, den 30. October 1865.

Der Minister der geistlichen Angelegenheit.
von Mühler.

254) Frequenz der höheren Unterrichtsanstalten.

255) **Berechtigung der Realschulen erster Ordnung in Beziehung auf die Markscheiderprüfung.**

Der Herr Minister für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten hat unterm 31. Oktober d. J. die Zeugnisse der Reife für die erste Klasse der Real-

Digitized by Google

schulen erster Ordnung zur Meldung für die Markscheiderprüfung als berechtigend allgemein anerkannt.

257) Empfehlung der Geschichte Friedrichs des Großen von Hahn.

258) Zusammensetzung der wissenschaftlichen Prüfungs-Commissionen.

December. —

D. Pädagogische Bibliographie.

B.

L. A. A. Aulin, Paedagogisk Tidskrift. 1865. Stockholm, Westrell. 5 Hefte. 328 Seiten.

Th. Ballien, Kritisch-pädagogische Vierteljahrsschrift für Volksschullehrer, Geistliche und Schulinspektoren. II. Jahrgang 1865. 4 Hefte. 320 S. 1 Thlr. 15 Sgr. Brandenburg, Ballien.

Jos. Lukas, Der Schulzwang, ein Stück moderner Tyrannei. Landshut, Thomann. 162 S. 15 Sgr.

C. A. Torén, Prof. der prakt. Theologie zu Upsala, der evangelische Religionsunterricht in Deutschland, Großbritannien und Dänemark. Herausgegeben von W. Thilo, Direktor des k. Seminars für Stadtschulen in Berlin. Gotha, Besser. 169 S.

W. Mayer, Präceptor, Hosianna! Ausgewählte biblische Erzählungen für die Kinderstube und Kleinkinderschule mit 21 Originalholzschn. von A. Gaber in Dresden, in die Sprache der Kleinen übertragen. Hannover, Mayer. 98 S.

Dr. K. A. Schmid, Rector des Gymn. in Stuttgart, Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens. 47. u. 48 Heft. Oldenburg — Geschichte der Pädagogik. Gotha, Besser.

(O. Spamer.) Die Welt der Jugend. Nr. 6. Fern und Nah. 90, VIII. u. XVI. Seiten. 7½ Sgr. Leipzig, O. Spamer.

Dr. O. C. Bang, Prof., Conferenzrath, Kaltes Wasser. Zwei Vorlesungen. Nach der 4. dänischen Ausg. deutsch vom Verf. Leipzig, Lorck. 45 S.

Dr. E. Fritsche, John Locke's Ansichten über Erziehung. Naumburg, Domrich. 48 S. 7½ Sgr.

C. I.

Dr. A. Schröer, Lateinische Formenlehre für die unteren Klassen der höheren Unterrichtsanstalten. Berlin, Weidmann. 55 S. 5 Sgr.

Dr. R. Kühner, Lateinische Vorschule oder kurzgefaßte lateinische Grammatik nebst eingereihten lateinischen und deutschen Uebersetzungsaufgaben und den dazu gehörigen Wörterbüchern. Für Progymnasien, höhere Bürger- und Realschulen. 13. verb. Aufl. Hannover, Hahn. 168 S.

Dr. R. Kühner, Anleitung zum Uebersetzen aus dem Deutschen in das Lateinische nebst dem dazu gehörigen deutsch-lat. Wörterbuch. 2. Abth. Für die mittleren Gymnasialklassen, Stilübungen enthaltend. 2. Auflage. Hannover, Hahn. 339 S.

Dr. J. Lattmann, Vorschule für den lateinischen Elementarunterricht. 2. Aufl. Göttingen, Vandenhöck. 28 S. 4 Sgr.

Dr. J. Lattmann, lateinisches Uebungsbuch. 2. Hälfte. Quarta. Göttingen, Vandenhöck. 152 S. 4 Sgr.

Digitized by Google

Dr. H. Moiszisstzig, Prof., lateinisches Uebungs- und Lesebuch für untere Klassen der Gymnasien und Realschulen. 2. verm. Aufl. Berlin, Gärtner. 320 Seiten.

F. H. Schlössing, Vorsteher einer Handelsakademie in Berlin, Unterrichtsbriefe zum Selbststudium der neueren Sprachen, Wissenschaften und Fächer. II. Abth. Französisch. 50 Briefe à 2½ Sgr. Compl. 4 Thlr. Berlin, Schlössing. Brief 1—4. 32 S.

Dr. E. Fritsche, Das Verhältniß des Französischen zum Lateinischen nebst einer Einleitung über das Wesen und die wesentlichen Unterschiede der synthischen und analytischen Sprachen. Naumburg, Domrich. 24 S. 5 Sgr.

W. Sommer, Lehrer an der h. Stadtschule zu Olpe, Kleine deutsche Sprachlehre. Ein Leitfaden für den Unterricht in der Muttersprache mit vielfachen Aufgaben ꝛc. zunächst für untere Klassen höherer Lehranstalten wie zum Selbstunterricht. Paderborn, Schöningh. 130 S. 10 Sgr.

Dr. B. Schulz, Gymnasiallehrer, die deutsche Grammatik in ihren Grundzügen. Ein Leitfaden beim Unterricht in der Muttersprache. Paderborn, Schöningh. 158 S. 11 Sgr.

Fr. Chr. Peter, weil. Lehrer an der höh. Bürgerschule in Hannover, Die ersten Grundregeln der deutschen Sprache. Nach den Ansichten der neueren Grammatiker bearbeitet ꝛc. Für Schüler der untersten Klassen höherer Lehranstalten. 4. Aufl. Hannover, Hahn. 92 S.

C. II.

Otto Fischer, König Oedipus von Sophokles. Metrisch übersetzt. Tübingen, Osiander. 104 S.

Dr. K. Volckmar, Dir. des Gymn. in Aurich, Sammlung deutscher Gedichte zum Deklamiren in mittleren und oberen Gymnasialklassen. 3. verb. Aufl. Göttingen, Vandenhöck. 470 S. 1 Thlr.

Dr. F. Seinecke, Deutsches Lesebuch, 1. Theil, für die unteren Klassen der höheren Töchterschulen. 2. verm. Aufl. Dresden, Ehlermann. 280 S. 16 Sgr.

C. Oltrogge, Deutsches Lesebuch. Neue Auswahl. 1. Theil. 2. verb. und verm. Aufl. Hannover, Hahn. 546 S.

A. Junghänel und J. G. Scherz, Sammlung ausgeführter Stilarbeiten für Mittelklassen. Ein Hülfsbuch für Lehrer ꝛc. 2. verb. und verm. Aufl. Chemnitz, Focke. 132 S. 10 Sgr.

O. Sutermeister, Leitfaden der Poetik für den Schul- und Selbstunterricht. Zürich, Schultheß. 72 S.

Berthelt, Jäkel, Petermann, Thomas, Lesebilder IV. Lesebuch für höhere Bildungsanstalten. 4. verm. und verb. Aufl. Leipzig, Klinkhardt. 652 S. 1 Thlr.

J. Morris, Sammlung deutscher Lust- und Schauspiele zum Uebersetzen in das Englische bearbeitet. Nr. 7. Gebrüder Foster, oder das Glück mit seinen Launen. Charaktergemälde in 5 Aufzügen von Dr. C. Töpfer. Dresden, Ehlermann. 115 S. 7½ Sgr.

C. III.

F. W. Ungewitter, Die Geschichte der Juden von der Rückkehr aus der babylonischen Gefangenschaft bis zur Auflösung ihrer nationalen Selbstständigkeit. Mit steter Hinweisung auf die h. Schrift. Mit 4 Zeittafeln. Gütersloh, Bertelsmann. 176 S. 20 Sgr.

Digitized by Google

Dr. W. Herbst, Dir. d. Gymn. in Bielefeld, Historisches Hülfsbuch für die oberen Klassen von Gymnasien und Realschulen. I. Alte Geschichte. Ausg. für Gymnasien. Mainz, Kunze. 194 S.

J. Schwedler, Lehrer in Köritz bei Neustadt a. D. Kleine preußische Geschichte. Für die Hand der Kinder in ein- und mehrklassigen Elementar-Schulen ꝛc. Berlin, Stubenrauch. 32 S. Mit Karte 2½ Sgr.

Dr. Ed. Fritsche, Lehrer an der Realschule in Naumburg, Der 14., 18. und 31. Oktober, drei große Gedenktage aus der Preußischen Geschichte. Zum Besten des Naumburger Jünglingsvereins. Naumburg, Domrich. 28 S. 2½ Sgr.

C. V.

E. Langenberg, Vortheile und Abkürzungen beim Rechnen. Für den Schul- und Geschäftsmann und solche, die es werden wollen. Gütersloh, Bertelsmann. 160 S. 22½ Sgr.

Dr. C. Spitz, Prof. am Polytechn. in Carlsruhe, Lehrbuch der sphärischen Trigonometrie nebst vielen Beispielen über deren Anwendung zum Gebrauch an höheren Lehranstalten und beim Selbststudium. Mit 42 Fig. im Text. Leipzig, Winter. 168 S.

Dr. C. Spitz, Prof. am Polytechn. in Carlsruhe, Lehrbuch der ebnen Polygonometrie nebst Beispielen und Uebungsaufgaben zum Gebrauch an höheren Lehranstalten und beim Selbststudium. Mit 30 Fig. im Text. Leipzig, Winter. 78 Seiten.

C. VII.

A. Barthelt und E. Besser, Pflanzenkunde. Für Schulen und zum Selbstunterricht. Mit vielen Abbild. 2. verb. Auflage. Leipzig, Klinkhardt 229 Seiten. 15 Sgr.

K. Koppe, Prof. am Gymn. in Soest, Leitfaden für den Unterricht in der Naturgeschichte. 3. verb. Aufl. Essen, Bädeker. 184 S.

Dr. M. Seubert, Prof. an der polytechn. Schule in Carlsruhe, Lehrbuch der gesammten Pflanzenkunde. 3. verm. und verb. Aufl. Mit vielen Holzschnitten im Text. Leipzig, Winter. 460 S.

Dr. J. Leunis, Prof. am Joseph. in Hildesheim, Schul-Naturgeschichte. Eine analytische Darstellung der drei Naturreiche zum Selbststudium der Naturkörper. Mit vorzügl. Berücksichtigung der nützlichen und schädlichen Naturkörper Deutschlands für höhere Lehranstalten. 1. Theil. Zoologie. 5. verb. und verm. Aufl. Mit 700 Abbild. auf 500 Holzstöcken. Hannover, Hahn. 368 S. 28 Sgr.

Dr. J. Leunis, Prof. am Joseph. in Hildesheim, Analytischer Leitfaden für den ersten wissenschaftlichen Unterricht in der Naturgeschichte. 1. Heft. Zoologie. 4. verb. und verm. Aufl. Mit 635 Abbild. auf 470 Holzstöcken. Hannover, Hahn. 212 S. 16 Sgr.

A. Lüben, Seminar-Direktor in Bremen, Anweisung zu einem methodischen Unterricht in der Pflanzenkunde. Für den Schul- u. Selbstunterricht bearbeitet. 4. verb. Auflage mit zahlreichen Abbildungen. Halle, Anton. 326 S. 3 Thlr.

H. Wagner, Naturgeschichte. Der Jugend gewidmet. Mit zahlreichen Abbildungen auf 18 color. Tafeln u. 32 Holzschnitten. Stuttgart, Thienemann. 288 Seiten.

C. VIII.

H. Küster, Musikdir. u. Domorganist in Berlin, Leicht ausführbare Vor-

Digitized by Google

und Nachspiele für die Orgel. 2. Heft, enth. 14 Vor- und 6 Nachspiele. Neu-Ruppin, Oehmigke. 36 S. 7½ Sgr.

L. Erk und E. Pax, Choräle für Männerstimmen. In alter u. neuer Melodieform. Für höhere Schulen und Singvereine. 1. Heft. 48 S. 52 Choräle. 5 Sgr. Essen, Bädeker.

W. Meyer, Liederbuch für Schul- u. Volksgesang in Worten u. Weisen. Des Schulliederbuchs 2. Heft. 73 Lieder und 10 Kanons. 3. verb. Auflage Hannover, Hahn. 48 S.

L. Erk und W. Gräf, Liederkranz. Auswahl heiterer und ernster Gesänge für Schule, Haus und Leben. 2. Heft. 92 dreist. Lieder. 10. verm. u. verb. Aufl. Essen, Bädeker. 94 S. 5 Sgr.

C. IX.

(J. Schöning, Dir., u. J. Lattmann, Conr. in Göttingen) Christliches Gesangbuch für höhere Schulen. Göttingen, Vandenhöck. 96 S. 6 Sgr.

K. Materne, Dir. des Schull.-Seminars zu Elsterwerda, Der erste Religionsunterricht für Kinder evangelischer Christen. Mit besonderem Anschluß an die „Erläuternden Bestimmungen zur Anwendung der Grundzüge" ꝛc. der K. Reg. zu Merseburg vom 2. Jan. 1854. Ausgabe A. Für den Lehrer 147 S. 2. Aufl. Ausgabe B. Für die Schüler. 74 S. Eisleben, Reichhardt.

Berthelt, Jäkel, Petermann, Kleineres Handbuch für Schüler zum Gebrauch beim Unterricht in Volksschulen. 4. verb. Aufl. Leipzig, Klinckhardt. 144 S. 6 Sgr.

D. I.

F. Paulisch, Lehrer in Merke bei Sommerfeld, Handfibel. 1. Theil. Uebungsbuch zum grundlegenden Lese-, Schreib-, Recht- und Schönschreibe-Unterricht in der Unterklasse der Volksschule. Zugleich als Einführung in die poetischen und prosaischen Lesestücke der Handfibel von O. Schulz. 2. verb. Aufl. Mit Begleitwort. 48 und 8 S. 3 Sgr.

— 2. Theil. Poetische und prosaische Lesestücke, Gebete, Sprüche der heil. Schrift, die 5 Hauptstücke. Für die Unterklassen der Volksschulen. 64 S. 2½ Sgr. Berlin, Oehmigke.

J. Haug, Oberlehrer am Seminar in Gmund, und F. J. Hoos, Lehrer in Hohenberg, Die Grammatik in der Volksschule. Ravensburg, Dorn. 74 S. 12 sgr.

G. A. Winter, Oberlehrer an der Bürgerschule in Kirchberg. Ausführliche Lehrstoffe für den deutschen Sprachunterricht in Volksschulen. 2. Bd. 1. Abth. II. Begründungslehrgang. — Mittelklasse. 3. neu bearb. Aufl. 216 S. 12 sgr 3. Bd. Vollendungslehrgang. — Oberklasse. Der Interpunktionsschüler. 3. neu bearb. Aufl. Leipzig, Wöller. 96 S. 6 sgr.

G. A. Winter, Oberlehrer. Stylistisches Aufgaben-Magazin enth. eine große Anzahl der verschiedenartigsten Aufgaben zu schriftlichen Arbeiten und Aufsätzen ꝛc. 1 Theil. Für Mittelklasse. Leipzig, Wöller. 90 S. 5 sgr.

G. Gurcke, Schreib- und Lese-Fibel. 7. Aufl. Mit Bildern von O. Specker. Hamburg, Meißner. 104 S.

M. Rengier, Lehrer an der Domschule zu Paderborn. Kleiner Lesefreund. Ein Uebungsbuch für mittlere Klassen katholischer Elementarschulen. 3. verb. Aufl. Paderborn, Schöningh. 140 S. 4 sgr.

Gnerlich, Herrfurth, Klose, Pötschel, Lehrer in Breslau. Erstes

Digitized by Google

Lesebuch nach der Lautlehre methodisch bearbeitet. 11. verb. Aufl. Breslau, Trewendt. 127 S. 4 sgr.

D. III.

H. Peter, Geographie für die Volksschule. Mit besonderer Berücksichtigung Thüringens überhaupt und des Herzogthums Meiningen insbesondere. 2. verb. Aufl. Hildburghausen, Gadow. 93 S. 3½ sgr.

E.

Lehrer-Kalender für 1866. Liegnitz, Krumbhaar. 12½ sgr.

Verzeichniß der Illustrirten Katechismen im Verlage von J. J. Weber in Leipzig. Leipzig, Weber. 42 S.

E. Miscellen.

1. Abhandlungen in Zeitschriften.

Ziller und Ballauff, Monatsblätter für wissenschaftliche Pädagogik.

1865. No. 1. Die allgemeine Bildung und ihre Hindernisse. Die Stigmographie als eine Uebergangsstufe des elementaren Zeichenunterrichts.

No. 2. Ueber die Erziehung zum Wohlwollen. Herbarts allg. Pädagogik. — Das geogr. Zeichnen in den zwei ersten Schuljahren.

No. 3. Regierung, Unterricht und Zucht. Von Ballauff. Verwahrung. Das nicht geogr. Zeichnen im ersten Schuljahr.

No. 4. Zur Rechtfertigung. — Willmann: Die moderne Sprachwissenschaft und die Schule. — Ballauff: Ueber einige neuere Fortbildungen der pädagogischen Grundsätze Herbarts.

No. 5. Barth: Der erste Unterricht im Lesen und Schreiben. Uhle: Die Kinderspiele bei den Griechen.

No. 6. Der erste griechische Unterricht nach Curtius und Bonitz. Barth: Rechnen zum Märchen: Die Sternthaler. Als Anfangspunkt des Rechnens in der Elementarschule. L. Ballauff: Eine mathematische Bemerkung.

No. 7. Fortsetzungen. — Aus dem Materialienbuche der biblischen Geschichte, resp. des Katechismus- und Gesangbuchunterrichts für das vierte Schuljahr.

No. 8. L. Ballauff: Die pädagogische Bedeutung des mathematischen Unterrichts. Bochmann: Naturkunde zum ersten Märchen. Uhle: Die Kinderspiele bei den Griechen.

No. 9. C. Ballauff: Die pädagogische Bedeutung des mathematischen Unterrichts. Willmann: Die moderne Sprachwissenschaft und die Schule. Uhle: Die Kinderspiele bei den Griechen.

Fleckeisen und Masius, Neue Jahrb. für Philol. und Pädagog. 1865. No. 8, I. F. Bücheler in Freiburg i. B.: Philodemos περὶ εὐσεβείας. R. Klotz in Leipzig: Zu Cicero's Rede für L. Murena 40, 87. O. Keller in Tübingen: Anz. von C. Dilthey, De Callimachi Cydippa. H. Weber in Weimar: Anz. von Boretzsch, de inscriptione Cretensi qua continetur Lyttiorum et Boloentiorum foedus. B. Schultz in Konitz: Zu Tac. Agr. c. 10. C. F. W. Müller in Landsberg a. d. W. Anz. von Holtze, syntaxis priscorum scriptt. latt. vol. I. et II. A. Fleckeisen: Zu Cäcilius Statius (bei Cic. Cato m. 8, 25). H. Weil in Besançon: Litteratur über Hannibals Alpen-

übergang (Chappuis, 3). A. Lentz in Graudenz: Anz. von H. Kleist, de Philoxeni grammatici Alex. studiis etymologicis.

II. Dr. Heller in Berlin: Goethe's Elegien und Epigramme und ihre Erklärer. H. Düntzer in Cöln: Ueber die Zulassung von Athetesen in Schulausgaben der homerischen Gedichte. Dronke in M. Gladbach: Der mathematische Unterricht an den Gymnasien.

No. 9, I. Schrader in Königsberg: Anz. von Arnoldt, F. A. Wolf in seinem Verhältniß zum Schulwesen und zur Pädagogik. Poppo in Frankfurt: Anz. von Goodwin, syntax of the moods and tenses of the Greek verb. Rauchenstein in Aarau: Zur neuesten Litteratur über Lysias (Cobet, Frei, Westermann, Lipsius). Müller in Merseburg: Zu Lysias. Herth in Breslau: Zu Lucilius. Schäfer in Bonn: Anz. von Oncken, Athen und Hellas. Schubart in Cassel: Litteratur zu Pausanias (Lenormant, Overbeck, Lüders).

II. Heller: Göthe's Elegien und Epigramme. Fortsetzung.

Nr. 10. I. H. Weil in Besançon: Anz. von R. Westphal, System der antiken Rhythmik. — R. Rauchenstein in Aarau: Zu Pindaros Ol. VI., 55. W. Bäumlein in Maulbronn: Anz. von A. Kiene, die Komposition der Ilias des Homer. G. Meutzner in Plauen: Anz. von Rauchenstein, Ausgewählte Reden des Lysias. A. Hug in Winterthur und C. Thomann in Zürich: Zur neuen Litteratur des Cäsar (Hofmann, Mommsen, Kramer und Hofmann, Kindscher). Ch. J. Pfuhl in Dresden: Die Appositon zum Vocativ. H. Kratz in Stuttgart: Zur lateinischen Grammatik. C. Hansel in Sagan: Zu Cornelius Nepos.

II. C. Hermann in Leipzig: Das Versmaß in seinen allgemeinen Verhältnissen. Heller in Berlin: Göthes Elegien ꝛc.

Nr. 11. I. H. Düntzer in Cöln: Peisistratos und Homeros. J. Fröhlich: Zu Theon's Progymnasmata. M. Schmidt in Jena: Anz. von H. Weber, de Hesychii ad Eulogium epistola. Piderit in Hanau: Zu Cicero's orator. Forts. C. Hansel in Sagan: Zu Cornelius Nepos (Chabrias I, 2). Ph. Wagner in Dresden: Anz. von Gevers, die 10. Ecloge des Virgil, eine Parodie. R. Klotz in Leipzig: Zu Ciceros Rede für Sestius 8, 19. L. Müller in Leiden: Anz. von Peerlkamp, S. Propertii libri IV. elegia XI.

II. Kämmel in Zittau. Petrus Victorius. Ein Beitrag zur Geschichte der classischen Studien in Italien. Hermann in Leipzig: Das Versmaaß ꝛc. Schluß. Heller in Berlin: Göthe's Elegien ꝛc. Schluß. Eiselen in Wittstock: Vorschläge über die Art der Vorbereitung für das höhere Lehrfach.

Jacobs und Rühle, Zeitschrift für das Gymnasialwesen.

1865. Nr. 10. Mähly in Basel: Ueber den Einfluß der antiken auf die moderne Poesie.

Nr. 11. v. Raumer in Erlangen: Erörterungen über die Verwandtschaft der semitischen und indoeuropäischen Sprachen.

Nr. 12. Lattmann in Göttingen: Ueber die Methode des Unterrichts in der Griechischen Formenlehre auf Grundlage der historischen Sprachforschung. Geppert in Berlin: Ueber den Hiatus bei gleichlautenden Vocalen und Diphthongen.

1866. Nr. 1. Die alten Schulen von Eton und Rugby. — Arendt in

Digitized by Google

Berlin: Zu der von H. Bolze angeregten Frage, eine Aenderung im Preuß. Abiturientenprüfungsreglement betr. — Ueber Schulcommunionen. — Die 24. Versammlung deutscher Philologen ꝛc. Von Boßler in Darmstadt, Henning in Darmstadt, Preuner in Tübingen.

Seidl, Bonitz, Hechegger, Zeitschrift für die österr. Gymnasien.

1865. Nr. 8. M. Schmidt: Zur Kritik der Sieben gegen Theben. Krause in Neisse: Ueber die Bedeutung der Namen Europa, Asia, Africa. Prammer in Znaim. Zu Tac. hist. lib. I. II.

Nr. 9. Oberdick in Neisse: Kritisch-exegetische Bemerkungen zu Aeschylus. H. Bonitz: Zu Platon. J. Wolf: Schuldisciplin in den untersten Klassen. L. Bielhaber: Ein Votum über die Stenographie an Mittelschulen. Aler. Riese in Heidelberg: Bericht über die Verhandlungen der 24. Philologen-Versammlung in Heidelberg 1865.

Nr. 10. Th. Gomperz: Die Herculanischen Rollen. Herculanensium Voluminum Collectio altera. Tom. II, III. IV. V. Bericht über die Verhandlungen der germanistischen Section der 24. Philologen-Versammlung in Heidelberg. Von Petters. Bericht über die Verhandlungen der pädagogischen Section. Von Dr. Schell in Salzburg. Nachträge. Verhandlungen der archäologischen Section. Von Conze in Halle. Verhandlungen der Orientalisten. Von Müller.

Nr. 11. W. Scherer: Zur deutschen Metrik. Gomperz: Die herculanischen Rollen. II. Dr. Krause in Neisse: 1. Ueber den Ursprung und die Bedeutung der Zahlwörter. 2. Ueber die Bedeutung von Penates u. Pontifices.

1866. Nr. 1. W. Hartel: Kritische Beiträge zur fünften Decade des Livius. Ad. Baer und Fr. Hochegger: Die Fortschritte des Schulwesens in den Kulturstaaten Europa's. I. Oesterreich.

Frisch, Kratz, Holzer: Correspondenzblatt.

1865. Nr. 8. Zur doppelten Negation der Negation und zur rhetorischen Ironie, unter Zugrundelegung der Stelle Cic. Cat. I., 2, 5. Geometrische Miscellen. Geometrisches.

Nr. 9. Zur doppelten Negation ꝛc. Ein neues Nagelsches Punktpaar.

Nr. 10. Thema zum Probeaufsatz für die Professorats-Kandidaten 1866. Evangelisches Landexamen 1865. Katholisches Landexamen 1865. Zur Revision der Dienstvorschrift für die Vorstände der Gymnasien ꝛc. Ueber quisqam. — Sensim. — Die Nagelschen Punkte in einem neuen Lichte. — Geometrisches.

Nr. 11. Neue allgemeine Einkommensverbesserung der Lehrer an Gelehrten- und Realschulen. — Aufgaben bei der Konkursprüfung in das evangel.-theol. Seminar zu Tübingen. — Hom. Il. 15, 569—70. — Schwäbische Formeln und Redensarten der Verwunderung. Geometrisches.

Nr. 12. Prüfungsaufgaben.

Bormann, Schulblatt für die Prov. Brandenburg.

1865. Nr. 11 und 12. Noch einmal: Die Konfirmation. — Die Psalmen und das evangelische Kirchenlied nach Ursprung und Gebrauch. — Ueber Stoff und Zeit des Unterrichts in Töchterschulen. — Ueber den vaterländischen Geschichtsunterricht in ein- und mehrklassigen Elementarschulen. Knauth: Das Volksschulwesen in England und seine neueste Entwickelung, von Wagner. K. B.: 78. Sendschreiben.

Digitized by Google

Herrig, Archiv für das Studium der neueren Sprachen und Litteraturen.

1865. XXXVII., 3 und 4. D. Müller: Dante und der germanische Geist. Humbert: Die Ideale und das Leben. C. Bilatte: Fragments de Marie Stuart. Fr. J. Schirmer: Handschriftliches. E. Poppo: Zusätze zu Wagners Grammatik der englischen Sprache. Schmeller: Historische Grammatik der deutschen Sprache. A. Birlinger: Handschriftliche Nachträge Schmellers zu den Mundarten Bayerns. A. Moller: Gegen Herrn v. Schmitz-Auerbach.

XXXVIII. 1. Mahn: Ueber das dichterische und sprachliche Verhältniß Dante's zu seinen Vorgängern, den Altitalienern und Provenzalen. — G. Michaelis: Ueber die Herausgabe der Magdeburger Schöppenchronik.

Gelzer: Protestantische Monatsblätter.

1865. Nr. 8. H. Reuchlin: Die freie Kirche im freien Staate. Genesis dieser Tendenz auf italienischem Boden. A. H.: Herodes Agrippa. Ein Bild aus der neutestamentlichen Zeitgeschichte.

Nr. 9. Zur Erinnerung an den Fürsten Hermann zu Wied. H. Reuchlin: Die freie Kirche im freien Staat. Genesis dieser Tendenz in Piemont.

Nr. 10. Die gegenwärtige Lage des deutschen Universitätswesens und sein Verhältniß zu den Bedürfnissen des Zeitalters. — Hagenbach: Laurentius von Mosheim als Prediger. Ein Vortrag. Romang: Die Kirchenbildung nach dem Gemeindeprincip, oder der kirchliche Constitutionalismus. — Ein Votum Dr. Liebner's über den Gottesbegriff in den neuesten Schriften von Strauß u. Renan.

Nr. 11. Reuchlin: Die freie Kirche im freien Staat. III. Cavours italienische Politik, die römische und die Kirchenfrage. — Curtius: Die deutschen Universitäten in ihrem geschichtlichen Verhältniß zu den deutschen Fürstenhäusern. — Die Abendmahlslehre der reformirten Kirche enthalten in dem Kirchenglauben aller Zeiten. Eine Stimme aus der christlichen Gemeinde.

Kloss: Neue Jahrb. für die Turnkunst.

XI. 4. Helms in Bremen: Ueber Leibesübungen in England. Brehm in Mannheim: Riegenartige Ordnungsübungen.

XI. 5. Helms, Ueber Leibesübungen in England. F. Schön in Darmstadt: Ein Nachhülfekursus für Turnlehrer in der Turnanstalt zu Darmstadt. — Die Einführung des Turnens an den Volksschulen im Großherzogthum Hessen — Frl. Schäling in Duisburg: Gesundheitliche, ästhetische und ethische Wirkungen des Mädchenturnens. Dr. Waßmannsdorff: Ueber die Einführung der griechisch-makedonischen Elementar-Taktik in den Unterricht der Gymnasien.

H. Troschel, Monatsblätter zur Förderung des Zeichenunterrichts.

1865. Nr. 6. Troschel: Reisebericht. Schulz in Neu-Ruppin: Ueber die Aufgabe des Zeichenunterrichts an Gymnasien. I. W. Streckfuß: Neues Verfahren, um eine in beliebig schräger Lage gegebene horizontale Linie perspectivisch zu zeichnen. F. Soldan in Friedberg: Der Zeichenunterricht an den Schullehrer-Seminarien. Nibelhack in Meiningen: Der elementare Theil des Modellzeichnens.

Nr. 8. Reisebericht III. Nibelhack in Meiningen: Der elementare Theil des Modellzeichnens. P. Schulz in Neu-Ruppin: Ueber die Aufgabe

Digitized by Google

des Zeichenunterrichts an Gymnasien. Hube in Greifswald: Ueber die Fluchtpunktschiene des Herrn Streckfuß. Lindig in Eilenburg: Der erste Zeichen-Unterricht in einer Bürger- und Volksschule. Glinzer in Cassel: Kunst und Schule I.

---

2. Vom Büchertisch.

B. Neue Jugend- und Haus-Bibliothek. Fünfte Serie.

H. Wagner, Entdeckungsreisen in Haus und Hof. Entdeckungsreisen in der Wohnstube. Entdeckungsreisen im Wald und auf der Heide. Entdeckungsreisen in Feld und Flur.

Vier schön ausgestattete Bändchen von je ca. 10 Bogen à 15—20 Sgr. die unserer Jugend eine angenehme und nützliche Lectüre gewähren werden. Denn der Verf. hat sich zum Zweck gesetzt, die Betrachtung auf das nahe und nächstliegende zu lenken, das Auge und Ohr des heranwachsenden Knaben und Jünglings zu öffnen für die zahllosen bemerkenswerthen und zum Nachdenken auffordernden Erscheinungen und Dinge der in seiner unmittelbaren Wahrnehmung liegenden großen und kleinen Welt. „Erobert der kleine Mensch die engere Welt seiner nächsten Umgebung, lernt er sie geistig beherrschen, alles was in dem beschränkteren Kreise vorhanden prüfend anschauen, und gewöhnt er sich, hier in gebührender Weise seine kleinen Pflichten zu erfüllen, so wird er auch einst in der großen Welt sich zurecht finden und segensreich wirken." So der Verf. im Vorwort des 2. Bändchens.

In ähnlichem Sinne sind gemeint desselben Verfassers: „Entdeckungsreisen in der Heimath", von denen uns der 2. Band, „Stadt und Land, Naturgeschichtliche Streifzüge in Mitteldeutschland", vorliegt.

In demselben Spamer'schen Verlag sind früher von uns mit aller Anerkennung besprochene Jugendschriften in neuen Auflagen erschienen; namentlich

Fr. Otto, Das Buch merkwürdiger Kinder. I. Es enthält die Biographien von Conradin von Schwab, Richard Whittington, Valentin Duval, Benj. Franklin, J. G. Seume, J. M. Georg, G. Mezzofanti, Chr. H. Heineken, Cäsar Ducornet, und des Königs von Rom.

L. Hüttner, der erste und älteste Robinson. Robinson Crusoe, des Aelteren Reisen, wunderbare Abenteuer und Erlebnisse. Eingeführt durch eine Geschichte der Robinsonaden, sowie eine Lebensskizze von Daniel de Foe, von Schulrath Dr. Lauckhard in Weimar.

Dagegen ist in d. Bl. bisher noch nicht erwähnt worden:

Fr. Otto, Der große König und sein Rekrut. Ein stattlicher Band von 208 und 177 Seiten, mit vielen schönen Illustrationen, in geschickter Einkleidung die Geschichte des siebenjährigen Krieges trefflich erzählend, in jeder Beziehung eine werthvolle Gabe für die reifere Jugend, die auch schon in neuer Auflage erscheint.

Digitized by Google

Bd. VIII. Pädagogisches Archiv 1866. No. 3.

I. Abhandlungen.

Reminiscenzen aus Harnisch.

Non sic vos vobis *)

Der Staat hat sich selber am meisten begriffen, der seine bedeutendsten Kräfte auf die Volkserziehung verwendet.

Schule und Kirche sind zwei Schwestern; will eine über die andere herrschen, so entsteht Unfriede; will eine die andere verachten, eine die andere beschränken, so erzeugt sich der bitterste Haß und die schädlichste Zwietracht.

Trennen sich Kirche und Schule, so wird diese irdisch, jene leer und eitel.

Der Geistliche soll Schulmann, d. h. Volkserzieher, und der Schulmann Geistlicher, d. h. ein Verkünder des christlichen Glaubens durch Wort und Leben sein.

Kirche und Schule haben jede ihr eigenthümliches Leben, keine von beiden kann ein Anhängsel der andern sein. Der Staat hat wohl darüber zu wachen, daß beide im Bunde leben.

Besser als alle Aufsicht sind tüchtige, wackere Lehrer, die sich selbst daran halten.

Keineswegs ist jede Aufsicht verwerflich. Der Mensch läßt so leicht nach; er ermattet oft bei dem besten Willen. Ursprünglich recht tüchtige Lehrer sind oft ganz schlecht und unbrauchbar geworden, weil sie nie ein Wort der Mißbilligung gehört haben.

Der Leiter einer Schule muß Kraft und Würde haben, den Schwerpunkt der ganzen Schule stets in sich tragen, fremdes Verdienst gehörig anerkennen, achten und benutzen, selbst wenn das eigene dadurch verdunkelt wird, lebendigen Feuereifer haben für sein Geschäft und durchglüht sein von der Flamme des höheren Lebens. Der Mensch und seine Bestimmung muß ihm hoch stehen, menschliche Kraft und menschliche Liebe ihm über alles ehrwürdig sein.

*) Das will sagen, das Verdienst des Excerpirens ist nicht unser, sondern eines Unbekannten aus Württemberg. Noctes Scholasticae.

Digitized by Google

Tüchtigen Lehrern muß man nicht viel befehlen. Sie dürfen nicht durch äußere Bestimmungen in ihrer Kraft geschwächt werden.

Das Einfachste scheint mir in jeder Schule die Schulzucht, obgleich sie manchen Schulleuten in Lehre und Leben so viel zu schaffen macht.

Je mehr Gesetze, desto mehr Sünde, je mehr Formen, desto weniger Leben, je mehr äußere Aufsicht, desto mehr äußerer Schein und Heuchelei, je mehr Listen, desto mehr List, je mehr Polizei in der Schule, desto schlechter die Schulzucht.

Viel Leben, viel Arbeit, viel inneres Getriebe, das erhält Leib und Seele der Anstalt gesund. Ein Schulvorsteher hat daher stets dahin zu sehen, daß große Ideen unter den Schülern kreisen, daß sie von diesem oder jenem begeistert werden, daß sie diesen oder jenen Unterrichtsgegenstand mit großer Kraft ergreifen, damit das Schulleben nicht stagnirt.

Es giebt eine höhere und eine niedere Schulzucht. Die höhere ist ein inneres Schulleben in Liebe, die niedere ein äußeres Schulleben im Gesetz.

Der Christ opfert nicht Ochsen und Schafe, aber er opfert sich selbst.

Der Unterricht soll Gelegenheit dazu geben, daß der Zögling vorzüglich durch Erlangung mannigfaltiger Einsichten und Fertigkeiten das Ebenbild Gottes in sich ausbilde, so sich selbst immer mehr bewußt werde und dadurch reife für Zeit und Ewigkeit.

Der Unterricht soll, weit mehr als die häusliche Erziehung, volksthümlich und zeitgemäß sein.

Der Unterricht hat sich zwar der allgemeinen menschlichen Bildungsformen und Bildungsmittel zu befleißigen, damit mehrere Schüler zugleich unterrichtet werden können, aber dahin zu sehen, daß die Eigenthümlichkeit jedes Schülers erhalten und befördert werde.

Der Unterricht besteht nicht aus zufälligen Bruchstücken, die der Zufall gerade dem Lehrer zuführt, sondern die einzelnen Unterrichtsgegenstände sowohl als die einzelnen Theile derselben müssen im Einklang zu einander stehen und stetig auf einander folgen.

Nie habe der Lehrer den Dünkel, daß er es sei, der den Schüler zu dem mache, was er wird. Der Schüler bildet sich vielmehr selbst. Das Unterrichten setzt den freien Willen des Schülers voraus, das Abrichten hingegen die Tödtung desselben, also die Entmenschlichung.

Erleichtere und erschwere den Unterricht nicht über die Maßen.

Der Unterricht sei gründlich, d. h. die Gelegenheit zur Bildung sei von der Art, daß nicht bloß die Oberfläche des Schülers dadurch

glatter und sauberer werde, sondern daß sein ganzes Wesen mehr Züge und Bestimmungen erhalte.

Der Unterricht sei dem Kinde angemessen, d. h. er sei volksthümlich, zeitgemäß und individuell.

Man gewinne den Schüler für den Unterrichtsgegenstand. Dazu kenne ich zwei Mittel, die Liebe des Schülers zu dem Lehrer, und eine richtige und folgerechte Behandlung des Unterichtsgegenstandes.

Ueberspanne nicht den Schüler!

Eile mit Weile!

Der Unterricht erstrebe nicht ein bloßes Wissen, sondern zugleich ein Können. Alles Wissen ohne Können ist eine hagestolze Bildung. Nur das Wissen ist lebendig, das im Bunde steht mit den Fertigkeiten und Kräften. Wer die That von dem Wissen sondert, dessen Wissen ist in bloße Blätter getrieben.

Viele Dinge weiß der Mensch nur und kann sie nur erst wissen, wenn er sie selber gemacht und gethan hat. Ueberhaupt ist der Weg von der That zur Lehre viel richtiger, als der von der Lehre zur That, welcher bei unserer wissenschaftlichen Bildung gewöhnlich eingeschlagen wird.

Richte den Schulunterricht so ein, daß der Schüler, wo er auch abbricht, nichts vergeblich gelernt hat, daß er auf jeder Stufe kleine Ganze übersieht, die ihm einen wirklichen Genuß bereiten, indem er dadurch höhere Ganze ahnet und vorfühlet.

Alle Lehrer auf einen Lehrfuß setzen wollen, heißt den gebornen Lehrer abschneiden, und einen gedrechselten darauf setzen.

Das Fragen von Seiten der Schüler ist, leider! jetzt fast aus allen Schulen verdrängt. Es gehört dazu ein gemüthlicher und würdevoller Lehrer, zu dem die Kinder Zutrauen, vor dem sie Hochachtung haben. Jeder Lehrer sollte sich zu seinen Schülern in das Verhältniß setzen, daß sie ihn fragen.

Phosphor leuchtet für sich, aber Stahl und Steine geben im Zusammenschlag das wahre Feuer.

Die sicherste Grundlage der ganzen Schulzucht bleibt immer Achtung der menschlichen Freiheit und Glaube an die menschliche Güte.

Die Hauptsache an den Schülern läßt sich eigentlich weder belohnen noch bestrafen, weder in Tabellen bringen noch durch Striche ausdrücken. Das ist nicht immer der schlechteste Schüler, der die meiste Strafe bekommt.

Die wahre Schulzucht muß ein Schulleben sein, das sich mehr nach guten bestehenden Sitten, als nach gegebenen Gesetzen richtet.

Der gute Geist einer Anstalt ruht in guten Sitten. Die Er-

Digitized by Google

weckung dieſes guten Geiſtes da, wo er noch nicht iſt, und die Erhaltung und Stärkung deſſelben da, wo er bereits iſt, das macht das große Geheimniß der Schulweisheit aus.

Natürlichkeit, Offenheit und Unbefangenheit von Seiten des Lehrers iſt der Grundton jeder guten Schulzucht.

Durch Klugheit macht man die Schüler wohl klüger und verſteckter, aber nicht beſſer.

Dadurch, daß die Sünden immer in Büchern und Liſten eingetragen werden, gewöhnt ſich der Schüler ans Sündentragen. Daran gewöhnt kümmert es ihn auch wenig, ob die Laſt etwas größer werde. Er denkt, es iſt nun ein Auswaſchen.

Blitz und Donner kommen plötzlich, und in der Regel tritt hernach wieder gutes Wetter ein. So ſei es auch mit den Schulſtrafen!

Welchem Lehrer es gelungen iſt, wahre Lernliebe zu erzeugen oder den Bildungstrieb in ordentliche Bewegung zu ſetzen, dem wird die ganze Schulzucht leicht werden.

Man muß die Schüler ſelbſt in die Aufrechthaltung des guten Schulgeiſtes und der Geſetze zu ziehen ſuchen.

Der Lehrer kann es dahin bringen, daß die Schüler ſich untereinander zum Rechten anhalten.

Um Gottes Willen keine Lieblinge!

Jeder Lehrer, der mit ſeiner ganzen Klaſſe unzufrieden iſt, tadelt ſich immer ſelbſt. Er bezeugt damit, wie gering ſein Einfluß auf dieſelbe ſei.

Gegen Belohnungen bin ich unbedigt.

Der wahre Lohn iſt die Freude des Lehrers, und das Zutrauen und die Liebe, welche er dem Schüler beweiſt.

Das Certiren (Platzjagd) macht Lancaſter zum Hauptthebel in ſeiner Unterrichtsweiſe. Sie iſt ein Vorſpiel zu der Platzjagd in der Welt, wo Jeder dem Andern Amt, Rang und Stand abzurennen ſucht.

Das häufige Zuſpätkommen wird durch die größte Pünktlichkeit des Lehrers am beſten verhindert.

Schulſtrafen ſind nothwendig. Ihre Verminderung iſt das Ziel der wahren Schulzucht, aber nicht durch Nachſicht, ſondern durch Beſſerung.

Einfachheit von Strafen iſt ein Zeichen von der Humanität deſſen, der ſie verhängt.

Zwei Dinge ſind bei jeder Strafe wohl zu bedenken, 1) daß ſie ſo natürlich als möglich erſcheine, 2) daß der Schüler dadurch nicht verſteckt werde.

Digitized by Google

Daß die Strafe natürlich sei, vollziehe man sie in der Regel bald; Etwas Hitze und Eifer schadet nicht; nur muß man Herr seiner selbst sein. Durch das lange Aufschieben erscheint die Strafe als recht raffinirt.

Nach jeder Strafe soll die Liebe wieder eintreten, die Milde der Luft, welche in der Regel nach dem Gewitter eintritt, damit dem Schüler der Weg zum Guten geebnet und die Hand darauf gereicht werde.

Die Mittel zur Besserung müssen erst nach der Strafe angewendet werden. Sie bestehen vorzüglich darin, daß der Kalte erwärmt, das Harte erweicht, der Haß in Liebe verwandelt werde.

Am wenigsten schlägt oder straft man einen fleißig, der faul ist. Der Unordentliche kann dadurch ordentlich werden, der Vorschnelle etwas zach, der Zänker etwas friedliebender (nur nicht der Faule fleißig).

Was in den häuslichen Kreis gehört und dort gestraft werden muß, hat die Schule nicht in ihren Kreis hineinzuziehen.

Kinder müssen mehr Sonn- und Festtage haben, als Erwachsene. Junge Pferde spannt kein guter Wirth zu anhaltend an.

Alle Kinder, die privatim unterrichtet werden, verlieren etwas, was sich durch nichts anderes ersetzen läßt — die Vorbereitung zu einem gemeinsamen, gesetzlich geordneten Leben.

Dem wahren Volksschullehrer wird weniger daran liegen, wie weit seine Schüler in diesem oder jenem Gegenstande kommen, als ob sie sittig und fromm, keusch und züchtig, muthig und gemüthlich, tapfer und herzlich, entschlossen und mild werden. Jeder Lehrer sei daher ein wahrer Geistlicher von echt christlicher Gesinnung.

Alle Tüchtigkeit ohne die Liebe und den höheren Sinn ergiebt sich nur der Welt.

Ein Volkserzieher ist undenkbar, ohne daß er durchdrungen sei von dem göttlichen Geiste. Denn ohne diesen Geist giebt es überhaupt gar keine Erziehung.

In Allem, was das Gesetz verlangt, sei der Lehrer hart wie ein Stein; in Allem, was über dem Gesetze liegt, sei er dagegen mild und weich, langmüthig und sanftmüthig.

Es ist ein falscher Grundsatz, daß die Schule die beste sei, worin das Meiste und auf die schnellste Weise gelernt wird.

Masse und Schnelligkeit sind nicht am wichtigsten; die innere Güte giebt erst den Ausschlag.

Darauf kommt Alles an, daß Alles, was gelernt wird, dem Kinde eine reife Frucht sei.

Digitized by Google

Das Lehren in den Volksschulen kann gar nicht der Liebe entbehren, ohne sogleich hölzern und starr zu werden.

Wenn man zwischen zwei Uebeln wählen soll, so ist für Kinder ein Lehrer, den sie zum Besten haben, besser, als ein Lehrer, der da starr, steif und hart ist.

Holz ist und bleibt Holz. Man streiche es an, wie man will: einen lebendigen Odem flößt man ihm nicht ein. Die wahre Hingebung, der Aufopferungssinn, die thätige, tiefe, christliche Liebe fehlt so oft.

Es ist wichtig, daß die Kinder schon vor dem Schulegehen recht viel gehört und gesehen haben, aber auch jedes genau, sicher und bestimmt.

Je mehr man in der Schöpfung liest, desto mehr sieht man ein, daß es ein Buch ist, das mit dem Buche aller Bücher, nehmlich mit der Bibel, auf eine wundersame Weise zusammenhängt.

Je tiefer wir in die Schöpfung schauen, einen desto tieferen Blick erhalten wir für unser übriges Wissen und Thun. Der Mensch, sagt Baco von Verulam, thut so viel und weiß so viel, als er von dem Wesen der Schöpfung erschaut oder erspäht hat. Mehr weiß er nicht und mehr kann er nicht.

Je tiefer der Schüler in die Schöpfung eintritt, desto mehr wird er sie lieben, desto vertrauter und befreundeter wird er mit ihr werden, desto mehr kann sie auf sein Gemüth wirken.

Bei den Uebungen der Anschauung hat der Lehrer zugleich dahin zu sehen: 1) daß die Kinder allmählich die Sachen ordnen, d. h. zusammenstellen lernen, weil der Ordnungssinn nicht früh genug geweckt werden kann; 2) daß die Kinder bei ihren Angaben sich einer reinen, ordentlichen Sprache befleißigen und, so viel es angeht, ohne das Wesentliche zu stören, im Zusammenhange reden.

Leibesübungen sind den Volksschulen ebenso unentbehrlich, wie die Uebungen der Anschauung. Diese legen der Einsicht, jene der Thatkraft den Grund.

Eine wahre Ausbildung des Leibes im christlichen Sinne ist eine wahre Leibesheiligung.

In jedem Menschen liegt ein natürlicher Trieb zum Zeichnen und Rundbilden. Wer lebendige Kinder beobachtet hat, weiß, wie gern sie im Sande spielen, Gärten und Höfe darin anlegen, mit Holz bauen, mit Kreide über- und herumfahren, aus Thon Töpfe und Schüsseln formen. Und wie manche Zeichnung wird in den Schulen hinter dem Rücken des Lehrers gemacht! (wofür die armen Kinder oft so verkehrt geschlagen werden).

Digitized by Google

Die Anlage zum Zeichnen muß ausgebildet werden. Dadurch wird Sinn für Schönheit, Anmuth, Lebensform und Ebenmaß gewonnen.

Hat der Mensch Sinn für ein Bild, so ist schon eine gewisse Zartheit und Sanftheit in seinem Innern. Er ahnet das Erscheinen des Uebersinnlichen im Sinnlichen.

Der Sinn für Formen und Farben kann nicht anders erweckt sein, ohne den Sinn für Reinlichkeit und Ordnung in seinem Gefolge zu haben. Und leibliche Reinigkeit ist die Vorschule der Frömmigkeit, Ordnungssinn die Vorschule der Tugend.

Alles hängt davon ab, daß das Auge der Kinder zum richtigen Sehen gebildet werde. Novalis sagt: der Maler malt eigentlich mit den Augen. Seine Kunst ist die Kunst regelmäßig und schön zu sehen.

Der Gesang theilt Kindern den Himmel aus.

Ohne Gesang ist keine wahrhaft menschliche Bildung denkbar. Der Gesang bildet den Einklang der Seelen, wie die Leibesübungen den Einklang der Leibes.

Pythagoras bediente sich der Tonkunst zur Reinigung des Gemüths und zur Beherrschung der Leidenschaften.

Gesang und Leibesübungen im gehörigen Bunde erhalten Leib und Seele gesund.

Ein Volk, das Leibesübungen und Gesang nicht liebt, verfällt in Stumpfsinn und Seelensteifheit, was am besten die Aegypter beweisen.

Hippel: „Nur die Engelstimmen gehen über Menschenstimmen."

Luther: „Die Tonkunst habe ich allezeit lieb gehabt. Wer diese Kunst kann, der ist guter Art, zu Allem geschickt. Man muß die Tonkunst von Noth wegen in Schulen behalten. Ein Schulmeister muß singen können, sonst sehe ich ihn nicht an. Die Jugend soll man stets zu dieser Kunst gewöhnen; denn sie machet fein geschickte Leute."

Jedes Kind soll Theil am Gesang nehmen, weil (Bach's Ansicht) jedes Anlagen für den Gesang hat; aber nicht jedes Kind soll den Umfang seiner Stimme durch viele Anstrengungen weit ausdehnen.

Es ist wichtig bei dem Gesangwesen, daß die Kinder zugleich in Lagen versetzt werden, in denen sie das Eingeübte wirklich aus dem Herzen singen, weil sie dazu gestimmt sind. Ich möchte sagen, dies ist das innere Singen.

Wer blos gleichgültig äußerlich singt, befindet sich, genau genommen, in dem Zustand der Lüge. Durch den Gesang muß wirklich das gewonnen werden, was dadurch zu gewinnen ist, fröhliche Stim-

Digitized by Google

mung des Sinnes, tiefe Regung des Gemüths, überhaupt Ausbildung des innern Lebens. Viele Sänger, die bezaubern, sind nur ein tönendes Erz und eine klingende Schelle.

Zahlenverstand steht oft sehr einsam da, verbunden mit einer Stumpfheit für alle übrigen Gegenstände. Wer dagegen in der Raumlehre gut fortschreitet, ist sicher ein tüchtiger Kopf. Schon Horaz hat das zu frühe Anfangen des Rechnens getadelt.

So wie man im Rechnen an den Handelsverkehr denkt, und mit üblichen Geldern und nach vorhandenen Gewichten rechnet, so muß auch in der Raumlehre das Leben beachtet werden; Alles ist in sie aufzunehmen, was Böttcher und Stellmacher, Drechsler und Tischler, Zimmerleute und Maurer ausüben.

Es müssen sich Männer an die Raumlehre machen, die mit der tiefen Kunde des Gegenstandes die Lehrweisheit verbinden.

Wer es weiß, daß die Muttersprache die Sprachmutter ist, wer es ernstlich überdenkt, daß eine gründliche Kenntniß unserer Muttersprache eine Kenntniß unser selbst, eine Kenntniß unsers Geistes, eine Kenntniß der Hauptideen unsers Volkes in seinem Gefolge hat, wer von einem sachlichen Sprachunterricht nur irgend eine Ahnung besitzt, der muß gestehen, daß kein Gegenstand bildender für den Verstand des Kindes ist, als gerade der Unterricht in der Muttersprache. (Gilt auch für Gymnasien!)

Der Unterricht in der Muttersprache kann uns mehr sein als bisher der Unterricht in fremden Sprachen unsern Gelehrten war. Er liefert innere Menschenkunde, eine reale Logik, und macht den Geist fähig zu den tiefsten Spekulationen.

Gründliche Schulmänner haben sich immer an das Einfache gehalten. Der eigentliche Sprachunterricht hat seinen Grund in den Uebungen der Anschauung. Je umfassender diese angestellt werden, je mehr Gegenstände der Schüler dadurch kennen lernt, desto breiter und sicherer ist der Sprachgrund gelegt.

Die Weltkunde hat ebenfalls ihre Anfänge in den Uebungen der Anschauung, zumal wenn der Lehrer mit seinen Schülern ins Freie geht, und sie so heimisch macht in der engen Heimath.

Durch ein genaues Kennen der Heimath entsteht keine heimathliche Engherzigkeit, die den Boden als einen Gott verehrt, sondern gerade ein volksthümlicher Sinn bildet sich da heraus.

Eine genaue Kunde der Heimath giebt uns Maßstab und Richtschnur, und befähigt uns dadurch erst zur richtigen Auffassung weiterer Kreise.

Digitized by Google

Für die Mineralkunde wären Handbücher genug da; aber kein Handbuch hilft dem etwas, der keinen Stein kennt. Dasselbe gilt von den Pflanzen.

Die Bildung zur Gottseligkeit macht den Schlußstein der ganzen Bildung aus.

Die Schule allein kann die Frömmigkeit ausbilden, zur Gottseligkeit führen.

Ist die ganze Zeit schlaff, sitzt überall die Selbstsucht, die Feigheit, der Geiz, die Wollust, die Hoffahrt auf dem Throne, so wird es der Schule schwer halten, das Kind zur Frömmigkeit zu ziehen.

In Zeiten wo Selbstaufopferung, Anstrengungen für das allgemeine Beste, Sinn für kleinere und größere Gemeinden, für Heimath und Vaterland und die Heiligthümer desselben rege sind, werden auch die Kinder frisch, fröhlich und fromm werden.

Wohl den Kindern, die unter einem freien Volke leben; wohl den Kindern, deren Bildungszeit ein herrlicher Volkstag war.

Da wo der Sinn für das Allgemeine nicht genährt, ja wohl gar verrätherisch unterdrückt wird, da keimt Lug und Trug überall, sclavische Unterwerfung und freche Herrschsucht paaren sich miteinander, die Tugend wird wie ein Mantel und die Frömmigkeit als ein Wegegeld betrachtet.

In dem Staate hängt die Frömmigkeit der Jugend vorzüglich von einem frommen, häuslichen Sinn ab.

Frommsein ist die einzige Lehre der Frömmigkeit. Gleichwohl, wenn auch die Familie bei weitem mehr thun kann als die Schule, muß diese durch ihre ganze Einrichtung auf Frömmigkeit hinarbeiten. Der Lehrer steht hier oben an.

Der Lehrer mag lange predigen und lehren, ja mit Engelzungen reden — er wird nicht auf die rechte Weise wirken, wenn ihm die Tiefe des Glaubens und die Innigkeit der Liebe mangelt.

Glauben kann man nur vorglauben, Liebe nur vorlieben, Hoffnung nur vorhoffen, um sie in einem Andern zu erzeugen. Vorlehren führt wohl zu einem Nachlehren, aber nimmer zu einem Selberhaben.

Pestalozzi: „Es nutzt dem Menschen nicht, so viel warum und darum in ihn hineinzureden. Er verliert meistens darüber einen großen Theil seines natürlichen Verstandes; und nicht minder seine Alltagsbrauchbarkeit an Händen und Füßen.“

Es ist selten, daß der Mensch alles überklügelt und nach dieser Ueberklügelung verfährt. In der Regel folgt er einem Zuge seines Herzens und dem Strome seiner Gefühle.

Digitized by Google

Die Schüler, welche in allen Gegenständen gleich viel leisten, haben weniger Tiefe als Breite in den Anlagen, oder mehr Fleiß als Anlagen. Das sind die Köpfe, die überall bereit sind, alle Prüfungen regelrecht durchzumachen, aber nie etwas Besonderes gerade leisten werden. Sie sind sehr zu achten; aber sie werden meist zu hoch angeschlagen.

Der Lehrer hat wohl dahin zu sehen, daß jeder Schüler in jedem Gegenstande wenigstens etwas leiste, aber keineswegs zu verlangen, daß jeder Schüler in jedem Gegenstande gleich viel leiste.

Die Methode richtet sich nach dem Gegenstande. Je verschiedener die Unterrichtsgegenstände sind, desto abweichender muß auch die Behandlungsart derselben sein. Mehrere wollen ein inneres, andere wieder mehr ein äußeres Können und Wissen. Einige nehmen viel, andere wenig Kraft, noch andere den ganzen Menschen in Anspruch. So Deutsch und Erdkunde. Jenes bezweckt ein inneres, diese ein äußeres Wissen. So Größenlehre ein inneres Können, Zeichnen und Gesang ein äußeres Können.

Novalis: „Auf Alles, was der Mensch vornimmt, muß er seine ganze Aufmerksamkeit richten."

Wenige Lehrer verstehen die große Kunst der Wiederholung. Sie verstehen nicht die Gegenstände auf eine neue Art zu ordnen und zu gestalten, Neues anzuknüpfen, Altes wegzulassen, weil sie in dem Gegenstande nicht recht geistig zu Hause sind.

Ein lebendiger, bestimmter Lehrer kann viel mehr Kinder beschäftigen, als ein schläfriger, taktloser.

Privatschulen kommen und gehen gewöhnlich gleich der Mode.

Das Entstehen von Privatschulen ist nicht zu hindern, aber ihr Bestehen unter strenger Aufsicht zu halten. Nicht hindern, weil sie oft den öffentlichen Schulen vorarbeiten und dem alten kriechenden Schulbache so neue Quellen aufschließen. Streng überwachen aber, weil sie leicht dem bösen schädlichen Zeitgeist fröhnen und so Anstalten der inneren Verführung werden.

Privatschulen, die nichts Neues fördern, sind wahre Blutsauger für die öffentlichen Schulen.

Anm. Wer selbst keine neuen Ideen hat, wie Verf. dieses, thut wohl gutes Altes vor Vergessen zu wahren. Dixi et salvavi animam.

Digitized by Google

Ueber den freudigen Muth des Schulmannes.

Von Max Rosenheyn in Marienburg.

Das Leben des Menschen ist ein Streben und Ringen und Kämpfen. Kämpfen soll er mit sich selbst, auf daß in ihm die Reinheit des Gemüthes siege und das Licht der Vernunft die Oberhand behalte; kämpfen soll er mit dem, was außer ihm ist, damit das rein Göttliche, welches in ihm lebt, auch außer ihm eine Bahn sich schaffe und das Feld behaupte. Wer diesen doppelten Kampf nicht kämpft, ohne sich dessen klar bewußt zu sein, der tappt wie ein Blinder umher.

Zum Kampf aber gehört Muth, gehört Freudigkeit, welche willig und gern das hohe Ziel ins Auge faßt und sich der eigenen Kraft und des göttlichen Segens bewußt ist. Wo solch ein freudiger Muth sein Lager aufgeschlagen hat, da stürmen vergeblich die Begierden und Leidenschaften auf ihren flüchtigen Rossen heran; da weichen die Bajonette der Dummheit und der Trägheit zurück; da spielen umsonst die Flatterminen des Unglaubens und der Schwärmerei, und die Sonne der Vernunft und des Glaubens spendet ungehindert ihre Strahlen erleuchtend und erwärmend herab. Diesen freudigen Muth bewahre o Mensch in deine Brust! Du bedarfst seiner in allen Verhältnissen und Lagen; sei es daß du im Geräusch der Welt deine Thätigkeit findest, oder in einer einsamen Zelle die Regionen der Wahrheit erforschest; sei es, daß du auf dem Throne sitzest oder in die Scholle deines winzigen Ackers den Samen streuest. Ohne ihn schaffst du Nichts in dir, Nichts außer dir; mit ihm gehört dir die ganze Welt, und du hast Freude an der Welt und Frieden in deiner Seele.

Wem aber könnte wohl der mahnende Ruf: bewahre immer freudigen Muth! stärker an die Seele schlagen als dem Manne, welcher in der Pflanzenstätte zur Bildung menschlicher Seelen seinen hohen Beruf findet, welcher Andere zu jenem Kampfe schon frühe mit freudigem Muthe wappnen soll? —

Wenn der Schulmann die Schwierigkeiten seines Amtes und Berufes in ihrem ganzen Umfange erwägt, da scheint es allerdings, als müsse sein Muth doch wankend werden. Eine junge Seele in ihren innersten Falten und Regungen kennen zu lernen, in ihr die Sittlichkeit

Digitized by Google

zu befestigen, die Geisteskräfte zu entwickeln und harmonisch aufzuklären, Gesundheit des Geschmacks hervorzurufen und zu befördern, mit dem Allem eine folgemäße Ausbildung des Körpers Händ in Hand gehen zu lassen, und das Ziel aller Erziehung, das Wohlgefallen am Rechten und Guten um seiner selbst willen so klar vor Augen zu stellen und das Streben danach so fest und tief im Jugendherzen wurzeln zu lassen, daß auch dem Manne kein Nebel dies Ziel verdunkle und kein Sturm diese Wurzeln ausreiße: -- wer könnte die Schwierigkeit und Verantwortlichkeit dieses Geschäftes nicht erkennen wollen? Und nun viele junge Seelen zusammen heranbilden, die von Natur so verschiedene Anlagen und Kräfte haben, die zu Hause in ihren frühesten Jahren und noch während der Schulzeit so verschieden unter sich, so verschieden von der Schulerziehung und ihr oft gerade entgegengesetzt geleitet und gelenkt werden: — da vervielfältigt sich jene Schwierigkeit im höchsten Grade, und wahrlich! der Kampf mit der Natur erscheint hier wie immer lange nicht so schwer, wie der Kampf mit der Unnatur.

Fassen wir hierbei die Verpflichtungen des Schulmannes einzeln in's Auge. Er soll danach streben, sich stets gleich zu bleiben in der Festhaltung strenger Zucht und Ordnung und pünktlichen Gehorsams, in seiner Gerechtigkeit und Billigkeit nud Achtung und Liebe. Ernst und Freundlichkeit, Strenge und Milde müssen sich wechselseitig dem Jugendgemüth tief einprägen; und während die freie Geistesthätigkeit in zuverlässigen Schranken gehalten wird, darf dabei doch nicht der jugendliche Frohsinn durch fortdauernden Zwang oder die natürliche Selbständigkeit des Geistes durch sclavische Unterjochung erstickt werden. Für die Bildung der Characterstärke und für Geistesleben wäre ja Nichts untauglicher, denn stetige Aufsicht, welche der Erzieher mit eben so großem Mißbehagen übernimmt, als der Zögling sie lästig finden muß; wie kann das Kind gehen lernen, wenn es immer und ewig am Gängelbande geleitet wird? — Der Schulmann soll ferner über sich selbst wachen, überall und immer die nöthige Haltung zu zeigen, weit entfernt von dem Streben auf künstliche Weise freundlich zu erscheinen und andererseits eine Anerkennung seiner Superiorität bei den Untergebenen zu erzwingen. Keine Leidenschaft darf ihn überrumpeln, keine Laune ihn umdüstern, keine Angewöhnung, sei es in Sprache oder Sitte oder Geberde ihn auffallend machen, und gesellschaftliche Gewandtheit und Geschmeidigkeit ist ihm unerläßlich, ohne daß er deshalb sich der Gefahr aussetzt, bei ängstlichem Meiden des Altväterischen zu neumodisch zu erscheinen. Und sowie Unterricht ohne die Idee der Erziehung fruchtlos

Digitized by Google

bleibt, so ist andererseits Erziehung ohne Unterricht ein erbärmlicher Bau, dem überall die festen Hauptpunkte fehlen, der immer in sich selbst zusammenstürzen und Alles mit sich begraben muß. — Der Schulmann soll außerdem Geduld haben mit dem Schwachen und zu gleicher Zeit den Fähigern und Vorgeschritteneren munter erhalten, um Beiden zu genügen, soll mit der Jugend auch in den Anfängen der Unterrichts-Gegenstände eine eigne heitre Jugend verleben, in ihren Ideenkreis sich versenken und doch überall Begeisterung und Besonnenheit als die Pole seines Lebens betrachten. Dabei darf er keineswegs stehen bleiben auf dem Standpunkte seiner Bildung, sondern er muß immer fortschreiten und die geringe Zeit seiner häuslichen Muße zum Fortarbeiten in seiner Wissenschaft redlich benutzen, und das nicht blos in seiner besondern Wissenschaft, sondern auch in der klaren Auffassung und Uebersicht des Weltzustandes, wie sich dieser, aus der Vergangenheit hervorgegangen, gerade jetzt gebildet hat und für die Zukunft sich umgestaltet, mit einem Wort er soll die nahe Wirklichkeit als Fragment eines großen Ganzen selbst jederzeit klar anschauen, um sie auf diese Weise klar darstellen zu können. Also in der philosophischen Erkenntniß soll er fortschreiten und vor Allem in und außer sich den Faden finden und festhalten, an welchem das wahre Christenthum sich durch all unser Wissen und Handeln hindurch zieht.

Ist nun das Ringen und Streben nach allen diesen Erfordernissen und Pflichten, welche erst in ihrer innersten, vollständigsten Vereinigung uns den Brennpunkt unseres Berufs finden lassen, so leicht, als es vielleicht mancher Unberufene wähnt, der die Seele und ihr Leben nicht kennt und Beides zu ergründen für unnütze Mühe erachtet, oder als mancher Söldling, der Geistesleben und Körpernahrung verwechselt, sich und Andre gern überredete?

Aber nur herzhaft herein und herumgeschaut und redlich Alles überlegt und durchdacht! Die erste Grundlage jedes wahren Muthes ist genaue Kenntniß des Feindes; die klare Einsicht in die Schwierigkeiten, Hemmungen und Gefahren ist schon die halbe Ueberwindung derselben. Wenn man den Muth hat mit aufrichtiger Ueberzeugung einzusehen, daß man Nichts wisse, so ist man auf dem besten Wege aus der Trivialität und Gemeinheit des Lebens herauszutreten und sich zur Weisheit eines Sokrates zu erheben; wenn man den Muth hat, sich zu sagen, daß man noch Nichts sei, so geht man schon den ersten Schritt auf der Bahn großer Gedanken und großer Thaten.

Es ist demgemäß für denjenigen, welcher sich dem Schulfache widmet, vor allen Dingen das erste Erforderniß, eine klare Einsicht in

Digitized by Google

das Ziel und in den Weg zu diesem Ziel zu haben, alle Förderungen und Hemmungen zu ergründen, mögen sie außer ihm oder in ihm liegen. Wir dürfen nun bei dem heutigen Standpunkte der Kultur überhaupt und unseres Schulwesens insbesondere wohl schwerlich befürchten, daß diese Einsicht nicht überall zu erwarten und zu erlangen sei. Die Zeiten sind Gottlob schon lange vorbei, da man Leuten, welche im Kriegsdienst invalid oder durch falsche Spekulationen arm geworden, oder welche sonst aus Mangel an Kraft und an Kenntniß nirgend anderswo ihr Fortkommen finden konnten, eine Schulstelle darbot, als eine Kuh, die mit Butter versorgt. Bei der unverkennbaren Aufklärung unseres Zeitalters ist jene alte Engherzigkeit, mit der man den Stand des Schulmannes herabwürdigte und verächtlich betrachtete, in ihrer Gemeinheit aufgedeckt und gewiß nur noch in wenigen Altagsseelen haften geblieben. Aber mit der größeren Würde der Stellung haben sich auch die Ansprüche und Anforderungen, die man an Schulmänner macht, in hohem Grade gesteigert. Die gründliche Vorbereitung auf Schulen und Universitäten, die sich durch keine Autorität umgehen läßt, die strengen Prüfungen, welche gleich den Symplegaden selbst den keckſten Segler auch ohne den Rath eines Phineus wenigstens aufmerksam und vorsichtig machen, sie sind wohl Beweises genug, daß der Mangel an jener Einsicht nur in eigener Schuld liege: wer Augen hat zu sehen, der muß auch sehen, oder es ist sein eigener Leichtsinn und Uebermuth, wenn er nicht sieht. — Aber er hat vielleicht die beste Einsicht in die Schwierigkeiten seines Berufes, und ihm fehlt die Kraft sie zu überwinden. — Nun, so prüfe er seine Kraft bei Zeiten, und wähle dann seinen Beruf. Warum willst du ein Krieger werden, wenn deine Nervenschwäche keinen Kanonendonner ertragen kann? Warum ein Arzt, da du nicht, wie sehr auch dein Herz bluten mag, mit ruhiger Miene und fester Hand amputiren kannst? Warum ein Gelehrter, wenn dir schon das ABC der Wissenschaften nicht recht in den Kopf will? Ein schwerköpfiger Gelehrter, ein thränenreicher Arzt, ein nervenschwacher Krieger, sie sind ebenso unnütz als lächerlich. Kennst du, was du unternehmen willst, so prüfe deine Kraft. Fehlt dir der redliche Wille, so fehlt dir das Triebrad aller deiner Wirksamkeit. Wer gegen die Jugend gleichgültig ist, und sie nicht aus wärmster Seele liebt, wer Bequemlichkeit und eigene Pflege lieber hat als sein Amt, wer nicht rüstig und eifrig und treu an sein Geschäft gehen will: der paßt überhaupt nirgends hin, am wenigsten in die Schule. Hier genügt nicht etwa bloß ein glücklicher Takt oder ein günstiges Temperament oder natürliche Geistesgaben oder dauernde Gesundheit. Nein! Ein weites Meer von Arbeiten und An-

Digitized by Google

strengungen eröffnet sich der Laufbahn eines Schulmannes. Wer bei klarer und tiefer Einsicht in die Sache den heiligen Drang und die rüstige Kraft in sich fühlt, den Jugendtempel zu betreten, wer gewonnen ist für seinen Beruf Allem zu entsagen, Alles aufzuopfern und doch mit Liebe und Lust ans Werk zu gehen, wer darauf gefaßt ist, im Schweiße seines Angesichts sein kärgliches Brod zu essen: der trete heran und fasse, je schwieriger sein Beruf ist, desto höheren Muth. Er steure herzhaft auf diesem Meeer von Mühen und Arbeiten. Die Klarheit seines ringsumherschauenden Blickes läßt ihn glücklich den Klippen vorbeisegeln, mit der eisernen Stirn der Erfahrung bietet er stolz der tückischen Sturzsee Trotz; vom Wogendrang der Begeisterung gehoben schwimmt er kühn über die Sandbank hinweg, und geleitet von der segnenden Gottheit begrüßt er freudig den bergenden Hafen.

Der Muth des Schulmannes muß in hohem Grade wachsen, wenn er sich verbunden sieht mit Männern, die gleichen Muth in sich tragen und gleiche Gesinnungen hegen. Das Gefühl von den Schwierigkeiten des Berufes erstarkt in der Ueberzeugung, daß treue Amtsgenossen in Liebe und Eintracht vereint, auf Einem Wege nach einem und demselben Ziele hinstreben.

Und was die Kraft des Einzelnen übersteigt, das muß bei dem harmonischen Arbeiten Vieler gelingen, zumal da, wo das zuversichtliche Vertrauen der Eltern, welche, fern von gewissenloser Nachlässigkeit und Unbesorgtheit, die Erziehung ihrer Kinder für heilige Pflicht halten und bei deren Erfüllung die Klippen unpädagogischer Härte oder schwacher Liebe wohl zu vermeiden verstehen, wo also das Vertrauen der Eltern Einheit zwischen Schule und Haus begründet. Jene Harmonie gleichgesinnter Amtsgenossen und diese Einheit zwischen Haus und Schule, welche die kräftige Thätigkeit des Einzelnen unterstützt, tritt auf noch erfreulichere Weise da hervor, wo der Staat in weiser Theilnahme wie sie die Fortschritte unserer Zeit erheischen, das Werk der Erziehung würdiget und fördert, ohne dabei die freie Bewegung zu hemmen, in welcher der Schulmann erst segensreich und freudig sein Erziehungsgeschäft verwaltet. Der Staat sieht in der Jugend seinen wahren Schatz, und löbliche Schulen erkennt er als den Brunnen des sittlichen und intellektuellen Lebens an; er ist der Vormund der Unmündigen; er kann und soll auch da, wo den Eltern Kraft oder Einsicht oder Wille zur Ausbildung ihrer Kinder mangelt, mit seinem Machtspruch eintreten. Hat er doch mit vollem Rechte die Gewalt, die Körperkraft der Jugend in Anspruch zu nehmen und vorzubereiten für den Fall, wenn ein äußerer Feind die Grenzen des Vaterlandes bedroht: wie

Digitized by Google

sollte ihm da die Macht fehlen dürfen, auch die Seele zur Verständigkeit und Sittlichkeit und Religion hinzuleiten, auf daß der innere Feind der Unzufriedenheit, der Zwietracht, der Gesetzlosigkeit, der Rohheit, der Irreligion an der hellen Stirn und dem festen Herzen stets unüberwindliche Gegenwehr finde? — Ist jemals diese Wahrheit an den Tag getreten, so war das vollgültigste Zeugniß für sie in Deutschland der Anfang unseres Jahrhunderts, wo die äußere und die innere Noth in der Gegenwart am Klarsten darthat, wie die Zukunft in der Gegenwart aufgefaßt werden mußte. Und diese Aufmerksamkeit des Staates auf das Schul- und Unterrichtswesen hat, zumal in unserm Vaterlande, eine Reform herbeigeführt, welche uns Preußen stolz und für jede Zukunft sicher und hoffnungsreich machen muß. Vergleichen wir nun den Standpunkt des Schulwesens am Ende des vorigen Jahrhunderts mit dem jetzigen, die Lage, das Verhältniß, das Ansehen, die Wirksamkeit des damaligen Schulmannes mit seinem heutigen Standpunkte, oder stellen wir unsere heutigen Preußischen Schulen mit Anstalten des Auslandes zusammen: und selbst er, der befangenste, in starren Nationalstolz versunkene Fremdling muß eingestehn, daß unser theures Vaterland auch hierin hoch und gerade hierin am höchsten stehe.

Sieht sich also der Schulmann nicht allein und verlassen, sondern im engen Verbande mit treuen Amtsgefährten und gleichgesinnten Eltern; findet er sich überall in seinem redlichen Wirken von der Weisheit des Staates geschützt und gehoben: wie sollte ihm da der Muth wankend werden? Gewiß, sein Muth steht fest. Aber die wahre Glorie jedes Muthes ist seine Freudigkeit, und diese Freudigkeit gewinnt er erst dann auf die innigste Weise, wenn er die Heiligkeit seines Berufes klar und tief ins Auge faßt.

Wahrhaftige Herzensfreude muß dich erfüllen, wenn du das frohe Antlitz des Knaben und des Jünglings siehst. Wie biegsam und gelenkig und geschmeidig ist der Jugendgeist! Mit gespannter Aufmerksamkeit und ohne Erschöpfung der Empfänglichkeit folgt er dir, magst du ihm von der Sehnsucht des Odysseus und seinem lieben Telemachus und dem Vaterlandstode bei Thermopylä und Cäsars Kreuz- und Querzügen und von der heiligen Krippe zu Bethlehem und der Heldenthat in Worms und von der Weisheit eines Friedrich und dem Glück und Stolz des Preußenlandes erzählen, oder ihn die Congruenz der Dreiecke und die Peripherie des Kreises und das Gesetz der Cykloide und die potenzirte Kraft des Flaschenzuges finden und die Schönheit der Klangfiguren und die Attraktionskraft der Centralsonnen bewundern lassen; mag er mit dir die kleinen Saatenthäler längs dem Flüßchen eurer Vaterstadt,

Digitized by Google

und die einfache Vegetation ihrer Hügelketten durchspähen und die Zedern des Libanon und die Eispaläste des Nordmeers und die Kristallisation des Urgebirges durchwandern oder die Flexionsendungen anwenden und die Regeln der Syntax sich zusammenstellen und bei Sophokles, Cicero und Klopstock hören lernen, wie die Sprache hellenischen Wortlautes melodisch klingt und wie Latiums Sprache donnert und wie der süße Laut der Muttersprache stärker an sein Herz schlägt. Ueberall hast du Gewalt über den jugendlichen Geist: seine Liebe zur Wissenschaft und Kunst findet ihre Anregung und Entwickelung in dem folgemäßen Lehrgange von selbst; auch ohne dein besonderes Zuthun regt sich die Lust zum Lernen und die Ordnungsliebe ist in ihrem Gefolge. So bürgt dir das aufmerksame, frohe Auge des Jünglings für die Entwickelung seines Erkenntnißvermögens.

Und verstehst du die Kunst, die alles umfassende Liebe, welche schon im lächelnden Säuglinge vertrauensvoll nach dem treuen Auge der Mutter hinabschaut und, ein göttliches Geschenk, jedem Menschen auf die Welt mitgegeben ist, nicht erstarren zu lassen, sondern festzuhalten, zu hegen und zu pflegen, und den Sittlichkeitstrieb der Jugend schon frühe zum Guten und Wahren zu lenken, dann führt deinen Zögling jene eingepflanzte Liebe auch zum Handeln, und er wird gern darnach ringen, was er als wahr und gut und schön erkannt hat, auch in sich aufzubauen und dereinst außer sich hinzustellen. Da prägt sich dein Ernst und deine Freundlichkeit, deine Mahnung und deine Aufmunterung, dein Tadel und dein Lob tief und bleibend dem Gemüth ein. Du bist der Spiegel, aus welchem er sich seinen Werth oder Unwerth entgegenstrahlen sieht. Da theilt sich ihm unwillkürlich mit dein Feuer und deine Begeisterung für die Wahrheit und Beseligung der Religion, für die Tiefen der Wissenschaft, für den Ernst der Ordnung und Gesetzmäßigkeit, für die Treue der Liebe zu dem Vaterlande und seinem Herrscher. So hast du Geist und Herz deiner Zöglinge in deiner Gewalt. Du wappnest sie mit Weisheit und mit Tugend, noch ehe die Lebensstürme hereinbrausen und die Blüthen verwehen.

Giebt es wohl ein heiligeres Gefühl, als in der Jugend ein neues Geschlecht heranzuziehen und heraufzubilden zur Ehre des Vaterlandes, zur Ehre der Menschheit und zur Ehre Gottes.

Aber deine Lehren, dein Ernst, deine Liebe finden nicht überall Eingang, oder was du pflanzest verdorrt außerhalb der Schule, und was du aufgebaut, fällt nach den Schuljahren zusammen, und die Freudigkeit deines Muthes betrübt sich und sinkt. — Das verhüte Gott! Spricht nicht dein Gewissen von redlicher Absicht? Sagt dir nicht eine

Digitized by Google

innere Stimme: „Das Gute vergehet nie!“ Freilich, baust du bloß auf deine Kraft und legst du nicht dein Werk in die Hand dessen, der Alles lenkt und regiert, wankt dein Herz im festen zuversichtlichen Glauben an seine Weisheit und seinen Vatersegen: — ja, dann erstarrt dein Dünkel in den Formen menschlichen Wesens, und was du nicht frommen gläubigen Herzens gesäet, das kann keine himmlische Frucht bringen. Aber baue auf ihn, dem Alles unterthan ist, vor dem die Könige wie Bettler ihre Kniee in den Staub beugen, von dem die unendliche Zahl der Welten gleich dem Strohhalm aus Nichts hervorgerufen worden: er allein giebt den Segen! Was du ohne ihn unternimmst ist Staub und verfliegt in der nächsten Stunde wie Staub; — was du mit ihm schaffst, das gedeiht und bringt tausendfältige Frucht. Und sieht dein schwaches Auge noch nicht, wie die Saat im Verborgenen keimt; sie keimt gewiß und reift, und diese Zuversicht giebt deinem Muthe die wahre Freudigkeit. Mag der große Haufe nicht kennen oder anerkennen, was du schaffst; die geistigen Bemühungen, die inneren Thätigkeitskräfte können ja von der Menge am Wenigsten aufgefaßt werden, bleiben also am Meisten und am Längsten verborgen und erleiden gar häufig die größten Mißverständnisse. Aber du bist nicht angewiesen auf die Güter dieser Erde, dein Herz soll nicht hangen an Flittergold und falschem Ruhm. Der Fortschritt deiner Zöglinge, die Anerkennung weniger Edeln und das Vertrauen einsichtsvoller Vorgesetzten, die Zuneigung der Aeltern, die ihr Liebstes und Heiligstes dir anvertrauen, ist dir mehr ans Herz gewachsen, denn äußerer Ruhm. Die Heiligkeit deines Berufes lehrt dich das Gepränge der Welt verachten und fliehen. Aber das Auge der Liebe, mit welchem dein Zögling dir entgegenschaut und die Thräne seiner Dankbarkeit, die auch noch in späten Jahren das Andenken an dich ehrt, sie sind schon auf Erden der Lohn deiner redlichen Arbeit. Gottes Lohn, — das fühlt dein treues Herz — empfängst du einst noch herrlicher da oben im Reiche des Lichtes. Darum sagt Luther: „Ich weiß keinen Stand auf Erden den ich lieber haben wollte, als den ein Schullehrers. Man muß aber nicht sehen, wie es die Welt verlohnet und hält, sondern wie es Gott erachtet und an jenem Tage rühmen wird.“

Das ist die Freudigkeit des Schulmannes, die niemals entschwindet, — das sein Muth, der nimmer wankt.

Digitized by Google

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

1. Stücke zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische von F. G. Burguy. Zweite verbesserte und mit Anmerkungen versehene Auflage. 261 S 8°. Berlin, 1865. Verlag von Ferdinand Schneider.

Daß dieses Buch seine Verdienste hat, wollen wir keinen Augenblick in Abrede stellen. Der Inhalt desselben ist ein mannigfaltiger, den verschiedensten Gebieten der Geographie, Naturgeschichte, Geschichte u. s. w. entnommen; er enthält Beschreibungen, Erzählungen, Schilderungen, Briefe, Abhandlungen und Dramatisches. Der Stufengang vom Leichteren zum Schwereren ist im Allgemeinen richtig innegehalten, auch sind wir mit dem Verfasser darin einverstanden, daß es nicht besonders angemessen ist, dem Schüler deutsche Musterstücke zum Uebersetzen in die Hand zu geben, deren ganzer Gedankenausdruck so sehr von dem Französischen abweicht, sondern daß es sich mehr empfiehlt, passende französische Originalstücke zu übersetzen und zwar in einem auf das Französische hindeutenden Deutsch, das aber freilich darum noch nicht undeutsch oder gar ein solches Kauderwälsch werden darf, wie die Uebersetzungsstücke des Fräuleins v. Baudissin! — Auch in dieser Beziehung hat der Verfasser die richtige Mitte zwischen dem Zuviel und dem Zuwenig innegehalten und er hätte sich nicht dafür zu entschuldigen brauchen, daß er nicht ein „runderes Deutsch" gegeben habe. — In anderen Beziehungen sind wir dagegen nicht ganz mit ihm einverstanden. So sagt der Verf. in der Vorrede zur ersten Auflage: „Wenn „dem Schüler zugemuthet wird, derartige Exercitien anzustellen; so muß „er über die Elemente der Grammatik hinaus sein, und demnach auf „einer Altersstufe stehen, wo ihm im Vergleich zu seinem anderen „Wissen keine banalen und trivialen Geschichten und Anekdoten mehr „zugemuthet werden dürfen, wenn solche Zumuthung überhaupt je ihre „Berechtigung hat." — Statt dieser „banalen und trivialen" Anekdoten und Geschichten beginnt der Verf. dagegen mit einem Bruchstücke: „Aus den Selbstbetrachtungen Marc Aurels" und Belehrungen aus der mathematischen und physikalischen Geographie über die Sonne, die Erde, den Mond, die Vulkane und die Erdbeben u. s. w. — Ob diese Stücke dem Lernenden wirklich interessanter als die „banalen und trivialen" Anekdoten und Geschichten sind, ist zunächst wohl fraglich und hängt jedenfalls sehr von Individualitäten ab. Was aber die Haupt-

Digitized by Google

sache ist, dieser Inhalt ist für den Anfänger im Uebersetzen zu schwer, um damit zu beginnen und die größere Leichtigkeit spricht jedenfalls für die trivialen und banalen Geschichten und Anekdoten. Denn ein Schüler kann sehr wohl über die Elemente der Grammatik hinaus sein und dennoch einen Satz, wie den folgenden, der sich gleich in dem ersten Stücke findet: „Wenn es Dir des Morgens einige Ueberwindung kostet aufzustehen, so denke sogleich: Ich wache, um als Mensch zu leben und zu handeln; darf ich es beschwerlich finden, an die Erfüllung des Werkes zu gehen, zu dem ich bestimmt bin? Bin ich nur geschaffen worden, um warm zwischen zwei Laken zu liegen?" — mit aller Mühe nicht im Stande sein, ins Französische zu übersetzen. — Freilich hat der Herr Verf. der zweiten Auflage seines Buches eine „Uebersetzung seltener Wörter und Redensarten" angefügt, aber diese 12 Seiten Noten zu mehr als 240 Seiten Text sind bei Weitem nicht hinreichend, wie denn auch zu dem oben citirten Satze sich keine einzige Bemerkung findet. — „Ebenso mußte es auch unterlassen werden", heißt es ferner in der Vorrede, „in sogenannten Noten unter dem Text grammatische „Regeln heranzuziehen; denn wo wäre hier anzufangen oder zu enden? „Hier könnte es nur heißen: entweder Alles oder Nichts." — Wie das anzufangen und wo hier anzufangen, haben nach unserem Bedünken die „Anmerkungen zur französischen und englischen Composition", welche die Herren Gruner und Wildermuth ihren Uebersetzungsstücken beigegeben haben, sehr wohl gezeigt. Herr Burguy hat leicht sagen: „Der Schüler muß eben die Grammatik kennen". Sollte er nie selbst bei seinem Unterrichte erfahren haben, daß Kennen und Kennen zweierlei ist? — Man braucht dem Schüler nicht in den Noten die Verba avoir und être zu conjugiren, aber es wird sehr angemessen sein, ihn namentlich bei den ersten Stücken an schwierige Regeln der Syntax, wie an den Gebrauch des Subjonctif, der Infinitive mit de und à, den Unterschied des Gérondif und des Participe Prés. ꝛc. mit passend gewählten Beispielen zu erinnern und dadurch ihn vor vielen Irrthümern zu bewahren. Freilich „steht dem Lernenden der Lehrer zur Seite"; aber der wird auch ohne dies noch genug auszumerzen und zu bessern haben und in oberen Klassen soll man ihm die Mühe ersparen, die Uebersetzungsstücke erst vorher ausführlich besprechen zu müssen, was bei der hier schon erlangten Federfertigkeit auch in anderer Beziehung gar nicht wünschenswerth ist. — Daher, wenn dieses Buch noch eine dritte Auflage erleben sollte, die es in mancher Hinsicht gar sehr verdient, so bringe der Herr Verf. immerhin einige triviale und banale Geschichten und Anekdoten zum guten Anfange und vergrößer

zugleich getrost seine „Uebersetzung seltener Wörter und Redensarten" um das Doppelte und Dreifache; es bleibt Schülern und Lehrern dann noch immer Arbeit genug übrig.

2. Kurzgefaßte Formenlehre der französischen Sprache für Anfänger als Vorbereitung auf die Lehre vom Satzbaue von J. A. Chr. Burkhard. 110 S. 8°. Augsburg, Verlag der v. Jenisch & Stage'schen Buchhandlung. 1865.

Diese „kurzgefaßte Formenlehre" ist nichts Anderes als eine theoretische Auseinandersetzung über die verschiedenen Redetheile, welche der Reihe nach abgehandelt werden, ähnlich wie in der Grammatik von Knebel, der systematischen Grammatik von Plötz u. s. w. Sie rechtfertigt also ihren Titel „für Anfänger" keineswegs, man müßte denn unter diesen Anfängern Leute von sprachlicher Bildung verstehen, die nur etwa bisher kein Französisch getrieben haben und diesem Mangel durch rasche Durcharbeitung einer systematischen Uebersicht abhelfen wollen. Für jugendliche Anfänger ist aber dieser Weg gewiß nicht der richtige, besonders da wir für die neueren Sprachen selten, wie für Latein oder Griechisch, 8—10 Stunden wöchentlich zu Gebote haben und also nicht die Hälfte davon dem Studium der theoretischen Grammatik widmen können. Das Buch enthält auch eine Menge Dinge, die der Anfänger durchaus noch nicht zu wissen braucht, z. B. gleich auf Seite 5 die Belehrung über die Noms diminutifs mit Beispielen wie l'agnelet, l'ariette, la chaînnette u. s. w. — Unter den Genusregeln werden 9 Arten von Hauptwörtern genannt, die der Bedeutung nach männlich sind und darunter gleich alle Ausnahmen mit Beisp. wie le moi das Ich, le si das Wenn; unter den Beisp. für die Endungen finden sich solche, wie le bigot der Andächtler, le bigotisme die Andächtelei; le théisme der Deismus u. s. w., unter den Communibus solche, wie le soldat der Krieger und die Kriegerin, la basse der Baß und die Bassistin! la clarinette der Klarinettist und die Klarinettistin! le und la trombone der Posaunist und die Posaunistin! Bei den Verben nimmt er vier verschiedene Arten der regelmäßigen Verba auf ir an, nämlich finir, finissant, fini; ouvrir, ouvrant, ouvert; sentir, sentant, senti; tenir, tenant, tenu; bei der vierten Conjugation werden sogar 7 Arten, nämlich vendre, vendant, vendu; connaître, connaissant, connu; craindre, craignant, craint; cuire, cuisant, cuit; plaire, plaisant, plu; prendre, prenant, pris; mettre, mettant, mis — statuirt. Auf diese Weise werden freilich die anomalen Verba vermindert, für den Anfänger ist aber damit nicht das Geringste gewonnen: lernen muß er sie immer. — An Einzelheiten ist uns auf-

Digitized by Google

gefallen pag. 5, „le verre à eau das Waſſerglas" — eine unſchöne und daher wenig gebrauchte Form, beſſer jedenfalls le verre à boire. pag. 11. la garde-malades, die Krankenwärterin; ebenſo le garde-fous, das Brückengeländer; la garde-robes, die Kleiderkammer. Die Académ. läßt in allen dieſen Fällen im Sing. der Conformität wegen das s fort, ſo auch Boiste dict. univ. — Der Ausdruck, pag. 64, se ravoir, wieder zu Kräften kommen, iſt nur in der familiären Redeweiſe gebräuchlich und gehört am Wenigſten in eine Formenlehre für Anfänger. — pag. 87 wird die Schreibart gelehrt: nous prîions, vous prîiez — dies iſt durchaus nicht nöthig; die Acad. ſchreibt: nous priions, vous priiez; ebenſo unnütz iſt das Trema in: nous continuïons, nous arguïons u. ſ. w. — Unter den Defektiven wird pag. 88 gelehrt: asservir unterwerfen, hat nur Inf. und Part. passé; aber wir meinen das Déf. j'asservis etc. kommt jedenfalls auch vor. — Unter den zuſammengeſetzten Präpoſitionen wird angegeben: dépendamment, z. B. dépendamment de moi. Wozu dieſe ſo wenig gebräuchliche Form? — Uebrigens erhält dieſe Formenlehre für Anfänger auch nicht die geringſte Anweiſung über die Ausſprache.

3. Syſtematiſche Darſtellung des Geiſtes der franzöſiſchen Sprache. Eine faßliche Anweiſung für Alle, welche dieſe Sprache ohne gewöhnliche Grammatik gründlich erlernen wollen, von J. A. Chr. Burkhard. I. Theil. Hauptwort — Zahlwort. 196 S. 8°. Augsburg, Verlag der v. Jeniſch & Stageſchen Buchhandlung. 1865.

Wir haben die kurzgefaßte Formenlehre deſſelben Verfaſſers als unpraktiſch bezeichnen müſſen, inſofern dieſelbe in der That für jugendliche Anfänger in der franzöſiſchen Sprache beſtimmt ſein ſollte; wir müſſen daſſelbe von dieſer ſyſtematiſchen Darſtellung wiederholen, deren erſten hier vorliegenden Theil der Verf. in der Vorrede als ſeinen mittleren Curſus bezeichnet. Dieſer mittlere Curſus ſoll, nach des Verf. eigener Angabe, „alle Regeln des eigenthümlichen Satzbaues der franzöſiſchen Sprache umfaſſen, wie ſie in keiner der vorhandenen, wenn gleich zum Theil ſehr ſchätzbaren, Sprachlehren ſich vereinigt und wiſſenſchaftlich geordnet vorfinden, aber auch, wenn das Ganze erſchöpfend ſein ſollte, unmöglich vermindert werden konnten." — Dieſer Satz iſt bezeichnend genug, alle Regeln des eigenthümlichen Satzbaues einer fremden Sprache in einem Schulbuche vereinigen zu wollen und gar in einem ſolchen für die mittleren Klaſſen. — Das iſt ein Unternehmen, welches den Charakter des Unpädagogiſchen auf das Deutlichſte an der Spitze trägt und das, nachdem der Lernende in der

Digitized by Google

Formenlehre, die der Verf. hier noch einmal ausdrücklich als seinen untersten Cursus bezeichnet, wirklich nichts weiter als isolirte Formen hat kennen lernen und noch nicht den einfachsten Satz gebildet hat! — Es wird sich verlohnen, das Verfahren des Verf. wenigstens an einem Abschnitte kennen zu lernen und zwar an demjenigen, auf den er sich das Meiste zu Gute thut, dem vom Artikel. Dieser Abschnitt umfaßt nicht minder als 34 enggedruckte Seiten und enthält 14 Hauptabschnitte, jeden mit 4 bis 5, oft auch noch wieder mehrmals getheilten Unterabschnitten, also über 100 Regeln und Bestimmungen, Wichtiges und Unwichtiges, Allgemeines und Seltenes, das Allergewöhnlichste und Idiotismen durch- und nebeneinander. Zu diesen Regeln, welche allemal mit einigen wenigen französischen Beispielen und danebenstehender Uebersetzung versehen sind, sind dann deutsche Sätze, oft auch nur ganz vereinzelte Ausdrücke zum Uebertragen ins Französische gegeben, die gleichfalls Leichtes und Schweres durcheinander mischen und zu denen sich der Schüler, jener Schüler, der im vorhergehenden Cursus noch keine einzige Verbal- oder Declinationsform im Satzzusammenhange hat anwenden lernen und der von Vokabeln nur weiß, was in den Paradigmen und Beispielen der Formenlehre vorgekommen ist, die Wörter selbst aus dem Wörterbuche aufsuchen muß. Von der neuerdings mit so vielem Nutzen angewandten Methode die Regel zuerst an Uebungsstücken in der fremden Sprache durchzumachen, die dann für die deutschen Sätze als Vorbild zu dienen haben, keine Spur. Dafür sind aber auch diese deutschen Uebungsstücke mit Perlschrift gedruckt und mit einer Unzahl von Nebenbemerkungen in eckigen Klammern verziert und keiner dieser hundert Fälle über den bestimmten, unbestimmten, fehlenden Artikel und den Theilungsartikel ist ohne sein Contingent von Sätzen, so daß also die Schüler, wenn sie das Alles durchmachen sollen, bei ein oder zwei Stunden wöchentlich Grammatik etwa ein Jahr mit dem Artikel sich beschäftigen können! — Da mag sich der Verf. denn rühmen, daß der Artikel „wohl nicht gründlicher behandelt werden konnte." Eins wissen wir, klarer jedenfalls! Was sagt man z. B. zu einer solchen Regel: Der Artikel wird im Gegensatz zum Deutschen ausgelassen: „Bei den Heiligen-Namen, die alle zugleich, wie die nach „Heiligen benannten Berge und einige Feste (welche jedoch den Artikel „bekommen) immer das Wort saint und im Deutschen oft den Artikel „vor sich haben." Beisp. Saint Pierre était apôtre. Sainte Madeleine était pieuse. St. Pierre fut un grand homme. Le St. Gotthard est un mont. La St. Jean se célèbre à A. (pag. 22 ff.) Und so auch die deutschen Beispiele mit Artikel und ohne Artikel unter

Digitized by Google

einer Rubrik trotz der vielen Abtheilungen! — Und welche Beispiele zum Theil! — So zu der Regel, daß bei der Angabe von städtischen Lokalitäten der Artikel fehlt: „Sie wohnt," nun eine ganze Reihe von Straßen, Gassen und Plätzen und endlich auch folgende Angaben: „in „Videl's Kaffeehause, in v. Halder's Garten, im Schmidt'schen Wirths„hause, auf v. Süskind's Landgut, im v. Wohnlich'schen Garten, in „Mayer's Fabrik u. s. w. (pag. 32 ff.) — und wie die interessanten Augsburger Orte alle heißen! — Eine geehrte Königl. geographische Gesellschaft zu Berlin bitten wir um gef. Auskunft über folgende Staaten und Ortschaften: das Fürstenthum Steinfurt, die Grafschaft Kirchheim, das Dorf Göggingen und den Marktflecken Dornbirn. (pag. 20.) — „Pompejus besiegte in Italien den Carrinas." (pag. 14.) Wer war Carrinas? — „Kaiser Franz Joseph von Oesterreich ist ein großer Regent." (pag. 15.) — Wir werden uns wohl hüten, dem zu widersprechen und uns einen Preßprozeß auf den Hals zu laden! — Recht anmuthig sind auch folgende Sätze: „Der Meyer ist Lehrer. Wir erinnern uns der Marie des Heinrich. Der Johann wohnt in dem Königreiche Hannover." (pag. 22.)

Wollen wir mit dem Allen sagen, daß dieses Buch gar Nichts tauge? Durchaus nicht, nur in den Schulen wünschen wir es nicht zu sehen und wenn den Verf. „eine vieljährige Erfahrung im Unterrichte überzeugt hat, daß die Lernenden, wenn sie nicht ganz talentlos sind, auf diesem Wege im Kurzen die erfreulichsten Fortschritte machen," so wünschen wir demselben aufrichtig Glück zu dieser Erfahrung, nur wagen wir nicht auf eine gleiche Schicksalsgunst zu hoffen, vielleicht deßhalb, weil diesseits des Maines die Köpfe um ein Beträchtliches härter sind, als jenseits desselben! —

4. Systematische Darstellung des Geistes der französischen Sprache Eine faßliche Anweisung ꝛc. von J. A. Chr. Burkhard. II. Theil. Zeitwort — Ende. 241 S. 8°. Augsburg, Verlag ꝛc. 1865.

Auch von diesem zweiten Theile, der als oberer Cursus zu gelten hat, ist im Allgemeinen dasselbe zu sagen, wie von dem ersten, die Methode und Behandlungsweise ist die gleiche und führt ähnliche Unzuträglichkeiten mit sich, nur daß die systematische und erschöpfende Darstellungsweise allerdings hier mehr am Orte ist, als in dem vorhergehenden Cursus. Indeß hat der Verf. auch hier wieder unnöthigerweise die Schwierigkeiten gehäuft und Forderungen an den Lernenden gestellt, deren Unausführbarkeit er selbst theilweise eingesehen hat. Wir werfen zum Belege des Erwähnten einen Blick auf den Abschnitt von

Digitized by Google

den Verhältnißwörtern, welchen er gleichfalls in der Vorrede zum ersten Theile als den gelungensten und erschöpfendsten bezeichnet. Nun wollen wir dem Verf. gern zugestehen, daß er die französischen Präpositionen mit seltener Vollständigkeit behandelt hat, indem er von dem deutschen Verhältnißworte ausgehend in alphabetischer Reihenfolge von aus bis zwischen alle möglichen Beziehungen behandelt, in denen diese Präpositionen auftreten können und das für diesen Fall anzuwendende französische Verhältnißwort angiebt. Allein er macht dem Lernenden die Sache oft dadurch unnöthigerweise schwer, daß er bei der Regel selbst gar keine Beispiele angiebt und es ihm überläßt, diese aus den deutschen Uebersetzungssätzen herauszufinden, wodurch derselben gar leicht in Irrthümer gerathen kann, wie es der Verf. selbst ab und zu gefürchtet zu haben scheint, indem er die richtige Präposition in Klammern dabei setzt, damit aber das Wesen der Uebersetzung selbst aufhebt. In den meisten Fällen aber geschieht dies nicht und da ist denn nun die Verlegenheit des Lernenden keine geringe. Man nehme z. B. folgende Angabe über die Präposition in. Nachdem vorher erwähnt, daß in bald durch dans, bald durch en gegeben werde und sich darüber keine völlig ausreichende Regel aufstellen lasse, heißt es weiter: „In heißt aber in gewissen Fällen auch dedans; aus ((von))*) — „heraus, de dedans; entre, sur, sous, pendant, pour und par. Im „Falle h. en (als Verhältnißwort nicht au) cas; im Namen heißt bis- „weilen de par." Da soll sich der Lernende nun zurecht finden! Nun kommen die deutschen Sätze und da heißt es denn hintereinander: Er greift in meine Rechte ein. Diese Farbe fällt in das Grüne. Er schrieb in den Sand. Sie kam in der Gestalt einer Nonne. In der Nacht entstand Feuer. Es war in alphabetischer Ordnung geschrieben u. s. w. (pag. 179 ff.) — Häufig sind auch deutsche Redeweisen gewählt, die wenigstens bei uns Norddeutschen ganz ungewöhnlich sind und natürlich dadurch die Erlernung wieder erschweren, z. B. Er beobachtet Stillschweigen zu dieser Sache; (pag. 169) sagte der Verf. über, wie in Norddeutschland gewöhnlich, so wäre keine Schwierigkeit mit dem franz. sur. Auf das Essen schlafe ich (pag. 170); sagte der Verf., wie bei uns gebräuchlich — nach dem Essen ꝛc., so wäre keine Schwierigkeit mit dem franz. après vorhanden. Man soll nicht in das Obst trinken, sagt bei uns Keiner; hieße es auf das Obst trinken, so machte abermals das franz. sur keine Schwierigkeiten u. s. w. — Auch an sonderbaren und barocken Sätzen fehlt es eben nicht, z. B.:

*) Genau dem Texte des Verf. nachgeahmt!

Digitized by Google

Das ist ein Gebrauch bei den Russen, wie bei den Wilden, den Freimaurern (pag. 171). — Amalie, bei Haaren schwarz wie Ebenholz, ist mit viel Verstand begabt (pag. 172). Sie ist immer hinter ihrem Bedienten (pag. 176). Ihr Bruder ist immer hinter ihr (ebend). — Auch sonst hätten wir noch einige Bemerkungen zu machen. Der Verf. giebt pag. 162 an, daß die Präpositionen hors, près, proche und vis-à-vis in der Umgangssprache und in diplomatischer Schreibart, den Acc. nach sich haben. Das ist jedenfalls ungenau, denn nur bei der Präp. près ließe sich etwa von diplomatischer Schreibart reden in dem Ausdrucke ambassadeur près le St. Siége und ähnlichen. — pag. 168 hat er den Satz: Ich ernenne ihn zu meinem Erben; zu ernennen setzt er in Klammern désigner und bei: zu meinem Erben, bemerkt er: auch bloß Dativ. Allein das ist irrthümlich: zu einem Erben ernennen heißt immer nur désigner quelqu'un pour son héritier; aber zu einer Würde, Ehre ernennen heißt: désigner à un honneur, à une dignité. pag. 178 heißt es: „Bei der genaueren Zeitbestimmung bezeichnet en die Zeit, innerhalb welcher, und dans die, wann etwas stattfinden wird, oder schon war." Allein diese Unterscheidung ist keinenfalls strenge durchzuführen; dans drückt sehr häufig eine Dauer aus und die Acad. führt dazu folgende Beispiele an: Il fait deux fois plus d'ouvrage que son frère dans le même temps. Ces événements eurent lieu dans la même année. Je partirai dans le mois. Dans sa jeunesse. Dans mon enfance. Aus dem Lamartine Hist. des Girondins erinnern wir uns der Stelle, wo bei der Verhandlung über den Tod Ludwigs XVI. gesagt wird, die Bergpartei habe für den Tod dans les vingt-quatre heures gestimmt.

Daß man trotz alledem auch aus diesem zweiten Theile Manches lernen kann und daß ein vorgerückterer Schüler, der bereits eine Gesammtübersicht der französischen Grammatik besitzt, dieses Buch mit Nutzen wird gebrauchen können, fällt uns keinen Augenblick ein, in Abrede zu stellen.

5) Grammatik der französischen Sprache von Otto Hölder, Professor an der Polytechnischen Schule in Stuttgart. 490 S. gr. 8°. Stuttgart, Verlag von Wilhelm Nitzschke. 1865.

„Die Gesetze der französischen Sprache", sagt der Verf. in der Vorrede, „in den Dokumenten, welche die französische Literatur der „letzten zweihundert Jahre bietet, aufzusuchen, streng geordnet und so vollständig als möglich darzustellen, dies ist die Aufgabe, welche ich mir gestellt habe. Sie ist groß genug, dünkt mir, um mich darauf beschrän-

Digitized by Google

„len zu können und alles bei Seite zu lassen, was nicht wirklich zur „Lösung derselben gehört." — Und wirklich hat der Verf. ziemlich viel bei Seite gelassen — die ganze Lautlehre, die ganze Wortbildungslehre, sowie jegliche Beziehung sowohl auf das Lateinische, als auf das ältere Französische, das über Lafontaine und Pascal hinausliegt, so daß also auch für die Entwickelung der Sprache so bedeutsame Schriftsteller, wie Montaigne, Rabelais, Malherbe ganz unberücksichtigt bleiben. Die Hölder'sche Grammatik will aber eine wissenschaftliche Grammatik sein, wie schon aus dem obigen Satze der Vorrede, sowie aus dem beträchtlichen Umfange derselben, welcher der Mätzner'schen wenig nachgiebt und der Nichtverbindung von Exercitien mit derselben deutlich hervorgeht. Für eine wissenschaftliche Grammatik der französischen Sprache sind aber doch die obengenannten Partien kaum zu entbehren und ihre Nichtberücksichtigung erscheint als eine empfindliche Lücke. — „Die Regeln habe ich so zu fassen gestrebt", fährt der Autor fort, „daß sie in den Ge„setzen des Denkens, in dem Begriffe der angewendeten Form begründet „erscheinen, und nicht als willkürliche Vorschrift, von eben so willkürlichen Ausnahmen begleitet." — Und das hat denn der Verf. in der That geleistet und nach dieser Seite hin hat sein Buch auf den Namen eines wissenschaftlichen gegründeten Anspruch. „Bei der Anordnung des „Stoffes", heißt es weiter, „wurde von dem Begriffe des Satzes und „seiner Bestandtheile ausgegangen. . . . Die strenge Durchführung dieser „Gliederung hat zur nothwendigen Folge gehabt, daß einzelne in ver„schiedenen Verhältnissen vorkommende grammatische Formen und Er„scheinungen an verschiedenen Orten besprochen werden. So kommt der „Artikel, der §. 60—62 als attributive Bestimmung abgehandelt ist, „wieder vor beim attributiven Genitiv §. 71—73, beim partitiven Ge„nitiv §. 91, bei den näheren Bestimmungen des Zeitworts §. 144—149, „bei der Negation §. 162 und bei den beigeordneten Hauptwörtern „§. 187. . . . . Ob solche Vertheilungen eines grammatischen Gegen„standes ein Nachtheil sind, und ob in diesem Falle die durch diese An„ordnung gewonnenen Vortheile diesen Nachtheil überwiegen, muß ich „der Beurtheilung Sachverständiger überlassen." — Daß die Nachtheile einer solchen Anordnung sehr obenauf liegen, während man die Vortheile mit der Laterne suchen muß, ist für uns, namentlich wo es sich um die Grammatik einer fremden Sprache handelt, gar keinem Zweifel unterworfen, da eine solche Vermischung der Formenlehre und der Syntax nothwendig zu großen Unzuträglichkeiten führen muß. — Der Hauptwerth dieser Grammatik liegt demnach in den mit großem Fleiße gesammelten, meist vorzüglichen Beispielen aus klassischen Schriftstellern

Digitized by Google

oder französischen grammatischen und lexicographischen Werken, wie dem Dict. de l'Acad., der Grammaire nationale, Girault-Duvivier, Dict. univ. de Boiste u. s. w., wobei wir jedoch nicht zu bemerken unterlassen können, daß der Verf. nicht wenige seiner Beispiele und mit die gediegensten der französischen Grammtik von Mätzner verdankt. Für den Schulgebrauch ist allerdings dieselbe ebensowenig wie die Mätznersche geeignet; denn was sollten Schüler namentlich der Realschulen und Töchterschulen, wohl mit Sätzen wie: Le moi de Locke est incapable de penser, aus Cousin oder Les masques avinés se croisant dans la rue aus Müsset? Unter allen Umständen aber darf wohl verlangt werden, daß dergleichen Sätze in der gegebenen Form vollkommen verständlich seien, was indeß der Verf. nicht immer erreicht hat. Was will z. B. folgender Satz aus Molière eigentlich besagen? On tient qu'il va, ce scrupule, jusques à défigurer notre langue (pag. 19). Daß in dem Satze aus Pascal: Il est encore dangereux de lui faire trop voir sa grandeur sans sa lassesse, pag. 26 der Mensch gemeint ist, sieht auch nicht Jeder auf den ersten Blick u. s. w. — Was uns sonst aufgefallen, beschränkt sich auf folgendes: Zum bestimmten Artikel bemerkt er pag. 93, daß derselbe Einzelwesen bezeichne und giebt dazu eine Reihe von Beispielen. Dazu wird in einer Anmerk. folgende Stelle aus Souvestre angeführt: Je me rappelle encore les efforts de ma mère et des miens pour empêcher le père de prendre part à ces querelles und dazu die Bemerkung gemacht: „Volksthümlich. Der gebildete Franzose sagt: mon père." Könnte der Gebrauch des best. Artikels in diesem Satze statt des Possessivpronomens nicht auch deßhalb stattgefunden haben, um die vielen gleichlautenden Pronominalformen me, ma, miens nicht noch durch eine neue zu vermehren? — pag. 93 schreibt Verf. in den beiden Stellen aus Lafontaine den Monatsnamen August in der angewandten Bedeutung von Ernte l'oût, dagegen in einer Stelle aus Mignet, wo das Wort in seiner eigentlichen Bedeutung gebraucht wird, (folg. S.) l'août. Nach der Acad. ist dazu kein Grund vorhanden; diese hat in beiden Fällen nur die letzte Schreibung. Wenn nun auch Laf. diese Orthographie beobachten sollte, so war doch für den Verf. kein Grund, sie beizubehalten, da er ja sonst nicht die Original-Orthographie der Schriftsteller des 17. Jahrh. giebt. pag. 40 fg. wird unter den Verbis abundantibus auch asseoir aufgeführt mit seinen theils doppelten, theils dreifachen Formen und dazu folgende Bemerkung gemacht: „Amar sagt in seinem Commentar zu Boileau: Les „éditeurs de 1735 et 1740 ont mis: „assoyons-nous", c'est un bar-„barisme. Il ne s'écrit pas et s'il se dit, ce n'est que chez le bas

Digitized by Google

„peuple. Diese Form ist aber auch in die gute Gesellschaft eingedrun-„gen." Und dazu werden bei Ponsard, St. Beuve, Nisard u. s. w. die Formen elle s'asseoit, qui s'asseoient und je m'assoirai nachgewiesen. Das mag immer sein, darum aber braucht noch nicht dasselbe von der Form assoyons nous zu gelten, von der wir jedenfalls aus eigener Erfahrung versichern können, daß wir sie am häufigsten an einem Sonntag Nachmittag in St. Cloud in den Volksgruppen, die sich dort auf dem großen Rasenplatze vor den berühmten Wasserkünsten lagerten, haben ertönen hören.

Potsdam. M. Maaß.

IV. Pädagogische Zeitung.

B. Programmenschau.

Ueber den Lehrplan für den naturwissenschaftlichen Unterricht an der Realschule erster Ordnung

zu Lippstadt.

Beilage zum Osterprogramm 1865.

A. Allgemeiner Theil.

(Von Dr. Müller.)

Ziel des naturwissenschaftlichen Unterrichtes. Unterrichtsstoff. Vertheilung desselben auf die einzelnen Klassen.

Der naturwissenschaftliche Unterricht der Realschule hat eben so sehr die Uebung gewisser Geistesthätigkeiten, welche von den übrigen Unterrichtszweigen weniger betroffen werden, als den Erwerb gewisser positiven Kenntnisse im Auge. Er will einerseits diejenigen Sinnes- und Geistesthätigkeiten, durch welche der Mensch, auch ohne Schule, selbst ohne besonders darauf gerichtete Absicht, zu einer Kenntniß der ihn umgebenden Natur gelangt, planmäßig üben und ausbilden; der Knabe soll durch ihn beobachten, das Selbstbeobachtete vergleichen und unterscheiden, selbstständig beurtheilen und zu Begriffen verarbeiten lernen, und sich dieser Thätigkeiten selbst, als der Quelle seiner Erkenntniß bewußt werden. Andrerseits aber ist für den naturwissenschaftlichen, wie überhaupt für jeden Unterricht, auch die Auswahl der Gegenstände, an

Digitized by Google

welchen der Knabe seine geistigen Kräfte üben soll und welche daher später einen bedeutenden Bestandtheil seines Vorstellungskreises ausmachen werden, nichts weniger als gleichgültig. Denn da jede wiederholte Geistesthätigkeit zunächst und unmittelbar nur für Gegenstände derselben Art als die sind, an welchen sie sich geübt hat, eine Kraft und ein Interesse in uns begründet (für Gegenstände andrer Art nur insofern, als sie mit den ersteren übereinstimmen), so läßt sich eine harmonische Ausbildung der Zöglinge, vermöge deren sie sich später im Leben in allen Beziehungen heimisch und wohl fühlen können, nur erreichen, wenn für die Auswahl der ihrer Auffassung und geistigen Verarbeitung zu unterbreitenden Gegenstände von vornherein die Rücksicht auf das später Wünschenswerthe maßgebend ist.

Wir haben uns daher auch in Bezug auf den naturwissenschaftlichen Unterrichtsstoff vor allem die Frage zu beantworten: Wie müssen wir denselben auswählen, damit die Schüler in jedem Lebensverhältnisse, in welches sie später treten können, die ihnen dann wünschenswerthen naturwissenschaftlichen Elemente in sich vorfinden?

Das am allgemeinsten wünschenswerthe Resultat, welches der naturwissenschaftliche Unterricht erstreben kann, ist unstreitig diejenige Natur-Kenntniß, welche unabhängig von jeder Lebensstellung und von jeder Berufsart jedem Menschen an sich wünschenswerth sein muß. Als wesentliche Bestandtheile derselben sind zu betrachten: 1) Ein klares Verständniß des ursächlichen Zusammenhanges der uns umgebenden Naturerscheinungen im weitesten Sinne (also einschließlich der Witterungserscheinungen und der Erscheinungen des gestirnten Himmels, so wie der allgemein verbreiteten chemischen Vorgänge, namentlich auch des Stoffwechsels in Thieren und Pflanzen.) Eine solche Einsicht ist schon deshalb für jeden Menschen wünschenswerth, weil sie durch sich selbst unser Interesse an die Naturgesetze, denen wir unterworfen sind, fesselt, und damit das beengende Gefühl von mancherlei Wunderglauben aus uns verscheucht. 2) Eine eingehende Kenntniß der Organsysteme des Menschen und ihrer Lebensverrichtungen und eine übersichtliche Kenntniß der Organisation und Lebenseigenthümlichkeiten der hauptsächlichsten Lebensformen überhaupt, eingehend genug um die natürlichen Verwandtschaften der Thiere und Pflanzen zu verstehen und die nahe Beziehung des Menschen zur übrigen belebten Welt richtig zu würdigen. Eine derartige Kenntniß setzt uns erst in den Stand, uns in der lebenden Natur wahrhaft heimisch zu fühlen und in der Beschäftigung mit derselben eine unversiegbare Quelle geistiger Förderung zu finden. Als wesentliche Ergänzung der zweiten Forderung muß aber womöglich noch

Digitized by Google

hinzutreten: 3) Bekanntschaft mit den Hauptepochen der Geschichte unsrer Erdoberfläche und den bemerkenswerthesten Eigenthümlichkeiten ihrer Lebewelt, soweit die höchst lückenhaft erhaltenen Denkmäler ungezählter Jahrtausende dem Menschen einen Einblick in dieselben bis jetzt gestattet haben. Auch diese Kenntniß ist von allgemein menschlichem Interesse, da sie allein im Stande ist, unsere Vorstellung von der Entstehung der jetzigen Gestalt der Erdoberfläche und der jetzt uns umgebenden Thier- und Pflanzenarten der Unnatürlichkeiten, die ihr sonst leicht anhaften, zu entkleiden.

Wenn diese allgemein menschlichen Anforderungen der Fassungskraft des Knaben- und angehenden Jünglingsalters entsprechend erfüllt werden, und der Unterricht außerdem darauf bedacht ist, die Schüler zum selbstständigen Studium naturwissenschaftlicher Werke vorzubereiten, so werden dieselben auch befähigt sein, später nach irgend einer Richtung hin sich weiter auszubilden: sie werden in die verschiedensten Berufsarten und Lebensstellungen eintreten können, ohne sich durch einen empfindlichen Mangel in den Elementen der Naturwissenschaften gehemmt zu fühlen.

Sind hiermit die letzten Zielpunkte unsres gesammten naturwissenschaftlichen Unterrichtes bezeichnet, so ergiebt sich aus denselben mehr im Einzelnen und mit Berücksichtigung des in der Unterrichts- und Prüfungsordnung Verlangten folgender Unterrichtsstoff: 1) für die Naturgeschichte: Organisation und Lebenseigenthümlichkeiten einheimischer Thiere und Pflanzen und im weiteren Verlaufe die natürlichen Verwandtschaften derselben, allmälig geordnet zu einem vollständigen Systeme. Genauere Betrachtung der Organsysteme des Menschen und ihrer Lebensverrichtungen im Vergleich mit denen höherer und niederer Thiere. — Theils als wesentliche Ergänzung der Chemie, theils als Vorbedingung der Geognosie kommt zur Betrachtung der organischen Natur als naturgeschichtliches Pensum eine Auswahl aus der Mineralogie hinzu, d. h. die physikalischen und chemischen Merkmale der für chemische Prozesse und als wesentliche Bestandtheile der Erdoberfläche wichtigen Mineralien.

Den Schlußstein des naturgeschichtlichen Unterrichtes bildet endlich ein kurzer Abriß der Geognosie und Geologie, der die erlangten naturgeschichtlichen, physikalischen und chemischen Kenntnisse unter einem Gesichtspunkte sammelt.

2) für die Physik: die physikalischen Gesetze, aus der Beobachtung der Erscheinungen erschlossen und durch Benutzung der mathematischen Kenntnisse vertieft; daran anschließend Meteorologie und physische Geographie.

Digitized by Google

3) für die Chemie: die stöchiometrischen Verwandtschaftsverhältnisse der gewöhnlichen anorganischen und der für den Stoffwechsel der Thiere und Pflanzen und für die Bedürfnisse des menschlichen Lebens wichtigen organischen Stoffe.

Die Vertheilung dieses Unterrichtsstoffes auf die einzelnen Klassen ergiebt sich aus der verschiedenen Schwierigkeit der zu machenden Beobachtungen und Ableitungen. Da das Auffassen einer schnell verlaufenden Naturerscheinung, welches außer der zeitlichen Reihenfolge der einzelnen Momente deren ursächlichen Zusammenhang zu berücksichtigen hat, eine viel höhere geistige Reife voraussetzt, als die Beobachtung und Beschreibung der einzelnen Theile eines vorliegenden Thieres oder einer Pflanze, so muß der Anfang des physikalischen Unterrichts auf eine viel höhere Klasse verschoben werden, als der des naturgeschichtlichen. Der erstere kann ohne Bedenken schon auf der Sexta beginnen und muß dies bei nur 2 wöchentlichen Stunden jedenfalls, wenn er den reichen ihm zur Verarbeitung vorliegenden Unterrichtsstoff bewältigen will; der letztere dagegen muß überwiegend den oberen Klassen verbleiben, er beginnt im zweiten Jahrgange der Tertia mit einem vorbereitenden Cursus, bewältigt das Beobachtungsmaterial in 4 wöchentlichen Stunden in den 2 Jahrgängen der Secunda und findet seinen Abschluß in 2 wöchentlichen Stunden mathematischer Physik in Prima. Von dem chemischen Unterrichte gilt in Bezug auf die Schwierigkeit dasselbe wie von dem physikalischen. Er beginnt daher in den physikalischen Stunden der Tertia und Secunda und hat seinen Schwerpunkt in zwei wöchentlichen ausschließlich der Chemie gewidmeten Stunden der Prima, welche noch durch zwei wöchentliche facultative Stunden praktischer chemischer Uebungen unterstützt werden.

Methode des naturwissenschaftlichen Unterrichts.

Da die erste Quelle aller unserer Kenntniß der Außenwelt unsere Sinne sind, so muß das nächste Ziel jedes elementaren naturwissenschaftlichen Unterrichts Schärfung und Uebung der sinnlichen Wahrnehmung sein. Schärfung derselben kann erreicht werden, indem die Beobachtung in der Schule fortwährend auf die Einzelheiten der Beobachtungsgegenstände gelenkt wird, welche die gewöhnliche Wahrnehmung mehr nach ihrem Gesammteindrucke auffaßt. Uebung der sinnlichen Wahrnehmung, d. h. Raschheit in der Auffassung vorkommender Eigenthümlichkeiten, kann die Schule ihren Zöglingen verschaffen, indem sie ihrer Beobachtung und Vergleichung ein sehr viel reicheres Material darbietet, als das gewöhnliche Leben. Reichliches Beobachtungsmaterial

Digitized by Google

ist daher die erste Vorbedingung, geordnete Zergliederung des Wahrgenommenen in seine Einzelheiten das erste methodische Erforderniß für einen erfolgreichen Unterricht in den Elementen der Naturwissenschaft.

Da wir von den Beobachtungen eines Andern uns nicht unmittelbar überzeugen können, sondern nur durch den bildlichen oder sprachlichen Ausdruck, in welchen der Beobachter die von ihm gemachten Beobachtungen zu bringen weiß, so muß mit der Uebung der sinnlichen Wahrnehmung von vornherein entweder die Uebung im Zeichnen, oder die in der Urtheilsbildung und im sprachlichen Ausdruck oder beide zugleich Hand in Hand gehen. Das Zeichnen vermag die Gestalten am treuesten wiederzugeben, aber auch nur diese, während Farbe, Massenbeschaffenheit und andere Eigenschaften, sowie jede zeitliche Aufeinanderfolge von Wahrnehmungen jedenfalls den sprachlichen Ausdruck erfordern. Das Zeichnen verdient daher allerdings von vornherein als schärfste Controlle einer richtigen Auffassung der Gestalten in Anwendung gebracht zu werden; gleichzeitig aber ist die Uebung im geordneten Beschreiben von Anfang an unabweisbar. Als Anfang und Grundlage des naturwissenschaftlichen Unterrichts läßt sich also bezeichnen: Uebung im geordneten Beobachten und Beschreiben solcher Beobachtungsgegenstände und im Zeichnen solcher Gestalten, welche für die Auffassung am wenigsten Schwierigkeit bieten.

Sobald durch solche Uebung eine größere Zahl klarer Einzelvorstellungen gewonnen ist, stellt sich naturnothwendig das Bedürfniß ein, Gleichartiges zusammenzufassen und zu Begriffen zu verschmelzen. Diese rein geistige Thätigkeit ergiebt sich also von selbst als zweites Ziel des naturwissenschaftlichen Unterrichts. Auf die Beschreibung und Unterscheidung einzelner ohne Ordnung dargebotener Thiere und Pflanzen oder einzelner Theile derselben muß absichtliche Zusammenstellung verschiedener Gruppen in irgend einer Beziehung sich nahestehender Formen und Ableitung gemeinsamer Merkmale und gemeinsamer Unterschiede folgen. Ebenso muß das Beobachten einzelner zusammenhangslos dargebotener zu absichtlichem Herbeiführen naheverwandter Naturerscheinungen und zur Ableitung des ihnen Gemeinsamen, des Naturgesetzes, führen. Eine wichtige Frage für den Unterrichtsplan, über die man sich schon vor dem Entwerfen der ersten Grundzüge zu entscheiden hat, ist nun die, ob es zweckmäßiger ist, die erste Unterrichtsstufe rein auf Einzelbeobachtungen zu beschränken und das Geschäft der Abstraction vollständig für eine höhere Stufe zu versparen (was eine fortgesetzte Uebung im Beobachten nicht ausschließt), oder ob man besser auf jeder Stufe auf die Beobachtung des Einzelnen die Aufsuchung des

Digitized by Google

Gemeinsamen (gemeinsamer Merkmale bei den Naturkörpern, eine gemeinsame Erklärung durch Zurückführung auf dieselbe Bedingung bei den Naturerscheinungen) folgen läßt und die Unterrichtsstufen nur nach der Schwierigkeit des zu Beobachtenden und weiter zu Verarbeitenden ordnet. Faßt man als maßgebend für die Entscheidung dieser Frage den natürlichen Vorgang in's Auge, durch welchen die Menschheit im Ganzen zu ihrer Naturkenntniß gelangt ist und mehr oder weniger noch jeder Einzelne außer der Schule dazu gelangt, so muß man sich unstreitig für das letztere entscheiden. Denn die Verschmelzung des in vielen Einzelvorstellungen enthaltenen Gleichartigen zu Begriffen läßt niemals auf sich warten, bis alle unter einen Begriff fallenden Einzelheiten der Beobachtung unterzogen worden sind, sondern erfolgt sehr bald von selbst, sobald nur mehrere Einzelvorstellungen gewonnen sind. Erst allmälich wird der anfangs sehr beschränkte Kreis derselben durch immer neu hinzutretende erweitert, die einzelnen werden immer genauer in alle Einzelheiten verfolgt und dem entsprechend wird das Abgeleitete, die systematischen Begriffe, die physikalischen Gesetze, schärfer ausgeprägt und berichtigt. Wollte man in der Schule die Beschreibung einzelner Naturkörper und -Erscheinungen ein oder mehrere Jahre lang fortsetzen, ohne Vergleichungen und zusammenhängende Gruppirungen des Verwandten vornehmen zu lassen, so würde sich der Akt des Verschmelzens von Gleichartigem zu Begriffen bei den Schülern von selbst vollziehen, nur in unvollkommenerer und unersprießlicherer Weise, als wenn der Unterricht selbst in angemessenen Zwischenräumen diesen geistigen Prozeß einleitet und regelt. Man wird demgemäß auch in der Schule Beobachtung und Begriffsbildung nicht auf verschiedene Jahrgänge verweisen, sondern auf jeder Stufe unmittelbar auf einander folgen lassen, wenn auch auf der untersten Stufe die Vergleichungen noch nicht gerade zur Aufsuchung systematischer Begriffe benutzt werden. Die Unterrichtsstufen werden sich also im Ganzen nur nach der Schwierigkeit des zu Beobachtenden und zu Begriffen zu Verarbeitenden ordnen.

Hieran reiht sich unmittelbar eine zweite Frage ebenso allgemeiner Art, ob es nämlich rathsam ist, in der Ableitung systematischer Begriffe in streng logischer Reihenfolge, von niedern zu höhern, von engern zu umfassenderen Begriffen aufzusteigen, so daß also die Entwickelung der Begriffe der Arten, Gattungen, Familien, Ordnungen, Klassen, Reiche in dieser Reihe aufeinander folgen würden, oder ob es vorzuziehen ist, umfassendere Begriffe früher ableiten zu lassen, als engere. Wenn wir wiederum den natürlichen Entwickelungsgang als maßgebend betrachten, so werden wir uns wenigstens in vielen Fällen wieder für das letztere

Digitized by Google

entscheiden. Denn nach dem natürlichen Verlaufe der Sinnes- und Geistesthätigkeiten hat jeder von uns z. B. früher von Thier und Pflanze und dann wieder innerhalb des Thierreichs von Säugethier und Vogel, oder innerhalb des Pflanzenreichs von Gras, Blume, Strauch sich einen Begriff gebildet, ehe er die Familie der Finken von der der Meisen, oder die Familien der Süßgräser, Sauergräser und Binsen von einander unterscheiden lernte. Ebenso wird also auch die Schule, wenn sie nicht dem natürlichen Bedürfnisse der jugendlichen Geister, welches neben dem Interesse an den Einzelheiten immer zugleich auch auf das Ganze gerichtet ist, Gewalt anthun will, die großen Familienstämme des Thier- und Pflanzenreichs, soweit sie sich in den zur Beobachtung kommenden einzelnen Thieren und Pflanzen darstellen, früher ableiten lassen, als sie die engern systematischen Begriffe derselben gewinnt.

Sowohl die Uebung im Beobachten, als die Gewinnung der systematischen Begriffe läßt sich auf zwei in gewisser Hinsicht entgegengesetzten Wegen erreichen, deren jeder für eine bestimmte Entwickelungsstufe am geeignetsten erscheint. Der im Anfang einzuschlagende Weg besteht darin, die Schüler zu veranlassen, bei einer großen Zahl einzelner Thiere und Pflanzen alle einzelnen Theile in ihrer natürlichen Aufeinanderfolge der Reihe nach in's Auge zu fassen, und die Merkmale jedes Theils in bestimmter Reihenfolge anzugeben. Dadurch wird das ungeordnete ziellose zu einem geordneten auf bestimmte Zielpunkte gerichteten Sehen, das Wahrnehmen zum Beobachten ausgebildet und ein selbständiges zusammenhängendes Beschreiben vermittelt. Durch Vergleichung einer großen Anzahl von Einzelwesen nach derselben Methode wird dann eine Gruppirung derselben nach der größten Aehnlichkeit, und damit der Anfang eines Systems gewonnen. Sind die wichtigsten Abtheilungen und Unterabtheilungen des Systems auf diese Weise einmal gewonnen, so lassen sich dieselben als etwas feststehendes betrachten und die neu zu beobachtenden Thiere und Pflanzen direkt diesem Fachwerke des Systems einfügen, welches sich dadurch mehr und mehr im Einzelnen ausbaut. Es brauchen dazu nicht mehr alle, sondern nur die zur Unterscheidung wichtigen Merkmale in's Auge gefaßt zu werden, indem eine analytische Tabelle zur Bestimmung der Familien, Gattungen und Arten der Untersuchung zu Grunde gelegt wird.

Digitized by Google

B. Specieller Theil.

I. Naturgeschichtlicher Lehrplan.

(Von Dr. Müller.)

Die Vertheilung des Lehrstoffes auf die einzelnen Klassen stößt in dem naturgeschichtlichen Unterrichte auf sehr viel größere Schwierigkeiten, als in den meisten anderen Fächern. Der Umstand nämlich, daß der größte Theil unserer Schüler, welche in der Sexta eingetreten sind, schon in den mittleren Klassen die Schule wieder verläßt, während von den Schülern, welche unsere obern Klassen ganz oder theilweise durchmachen, der bei weitem größte Theil erst in den mittleren Klassen bei uns eingetreten ist, bringt allerdings auch für die übrigen Fächer einige Schwierigkeit mit sich, die jedoch dadurch ziemlich vollständig beseitigt wird, daß die Klassenziele ganz bestimmt normirt sind und diese Normen den Maßstab für die Aufnahme in eine niedere oder höhere Klasse abgeben, und daß bei mangelnder Vorbildung einzelner Schüler in einem einzelnen Fache die durch Nachhülfe zu erreichende Nachholung desselben zur Bedingung der Aufnahme gemacht werden kann und gemacht wird. Für die Naturgeschichte sind zwar in derselben Weise die Klassenziele festgesetzt, doch würde die Erreichung derselben von Seiten der aufzunehmenden auswärtigen Schüler für deren Vorbildung einen ähnlichen naturgeschichtlichen Unterricht und ein ebenso reichhaltiges Unterrichtsmaterial voraussetzen, als es in unserer Schule schon auf den unteren Klassen Verwendung findet, und es konnten daher, bei der bisherigen Unmöglichkeit, auf dieser Forderung zu bestehen, die naturgeschichtlichen Anforderungen bis jetzt bei der Aufnahme nicht mit derselben Strenge zur Geltung gebracht werden, als die der übrigen Fächer. Die Folge davon war, daß die naturgeschichtliche Vorbildung der auswärtigen Schüler auf ihre Aufnahme in eine niedere oder höhere Klasse ohne entscheidenden Einfluß blieb und daß wir thatsächlich in den mittleren Klassen zu einer Minderzahl von Sexta an heraufgebildeter Schüler eine überwiegende Mehrzahl von neuen Schülern bekamen, welche in der Naturgeschichte völlig roh waren. Ein Nachholen des Versäumten, für welches sich bei einzelnen Schülern eine geeignete Nachhülfe wohl hätte einrichten lassen, wurde damit ebenfalls zur Unmöglichkeit und so kam es, daß durch den bezeichneten Uebelstand nicht nur die Einheit des ganzen naturgeschichtlichen Unterrichtsplans beeinträchtigt wurde, sondern auch im Ganzen

weit weniger erreicht werden konnte, als es bei einigermaßen gleichmäßiger Vorbildung der Schüler der Fall gewesen sein würde. Eine theilweise Beseitigung dieses Mißverhältnisses steht nun allerdings für die Folge in Aussicht. Denn sobald durch die Veröffentlichung des vorliegenden Unterrichtsplanes Stoff und Methode unseres naturgeschichtlichen Unterrichts auf den einzelnen Klassen der allgemeinen Kenntnißnahme zugänglich gemacht sind, kann und wird die Schule von den in die mittleren Klassen neu aufzunehmenden, wenn auch nicht eine den Leistungen ihrer eigenen Zöglinge gleiche, doch jedenfalls eine solche naturgeschichtliche Vorbildung verlangen, wie sie jeder Lehrer, ohne andere Unterrichtsmittel als sie die lebendige Natur in ihren Thieren und Pflanzen überall in reicher Fülle gewährt, durch Beschreiben- und Zeichnenlassen seinen Schülern verschaffen kann. Zunächst aber muß unser Unterrichtsplan sich nach den thatsächlich noch bestehenden Verhältnissen richten.

Die Frage: „Läßt sich überhaupt der naturgeschichtliche Unterricht so einrichten, daß die auf Quarta und Tertia unvorbereitet neu eingetretenen Schüler demselben folgen können, und daß zugleich die von Sexta an vorgebildeten Schüler volle Anregung und Anwendung ihrer bereits erlangten Kenntniß und Uebung finden?“ ist nach unseren bisherigen Erfahrungen mit einem sehr beschränkten Ja zu beantworten. Er läßt sich einigermaßen so einrichten, daß die ganze höchst ungleich vorbereitete Klasse ziemlich gleiche Anregung und geistige Förderung daraus zieht; aber natürlich geschieht die Rücksichtnahme auf die Neulinge stets auf Kosten des rascheren Vorwärtskommens mit den schon geübten Schülern und das Benutzen der in früheren Klassen gewonnenen naturgeschichtlichen Erfahrung und Uebung stets auf Kosten der Theilnahme der Neulinge.

Für die Vertheilung des zoologischen, botanischen und mineralogischen Lehrstoffs im Ganzen ist zunächst die Rücksicht maßgebend, daß die Beschreibung der Pflanzen am besten an lebenden Exemplaren vorzunehmen ist, während die Organisation der Thiere im Schulzimmer größtentheils nur an ausgestopften oder getrockneten Exemplaren beobachtet werden kann. Hiernach fällt in allen denjenigen Klassen, welche sich mit Thier- und Pflanzenkunde beschäftigen, den naturgeschichtlichen Stunden im Sommersemester Pflanzenkunde, im Wintersemester Thierkunde als Unterrichtsstoff zu. Dieses betrifft gleichmäßig alle Klassen von Sexta bis Secunda. Denn da die Mineralogie nur mit Hülfe krystallographischer und chemischer Kenntnisse gründlich betrieben werden kann, wird sie am besten für Prima verspart; ebenso

Digitized by Google

die Geognosie und Geologie, welche erst auf Grundlage der auf der Schule überhaupt erworbenen physikalischen und naturgeschichtlichen Kenntnisse verständlich wird. Die Zoologie würde bei dieser Einrichtung gegen die Botanik sehr im Nachtheile sein, wenn sie bloß auf die Schulstunden beschränkt wäre und es fast nur mit trockenen Häuten und Schalen zu thun hätte. Aber da den Sinn für die Beobachtung der lebenden Natur zu wecken eine Hauptaufgabe des naturgeschichtlichen Unterrichts ist, so sind regelmäßige gleichzeitig auf die Beobachtung der Thier- und Pflanzenwelt gerichtete Exkursionen, welche einen integrirenden Theil des Unterrichts bilden, ganz unerläßlich. In welcher Weise dieselben gehandhabt werden, um den Schulunterricht zweckmäßig zu ergänzen, mag sogleich hier seine Besprechung finden.

Nur von der Sexta, wo der naturgeschichtliche Unterricht einen mehr vorbereitenden Charakter besitzt und mit aller Kraft auf sicheres Auffassen und Beschreiben einfacher Thier- und Pflanzenformen hinwirken muß, bleiben die regelmäßigen Exkursionen noch ausgeschlossen. Auf allen folgenden Klassen bis zur Secunda einschließlich werden den ganzen Sommer hindurch die meist auf den Nachmittag gelegten naturgeschichtlichen Stunden abwechselnd in der einen Woche zum Unterrichten, in der anderen zu Exkursionen verwendet. Einzelne Exkursionen werden bei günstiger Witterung selbst im Wintersemester unternommen. Während der Unterricht, was die Beobachtung betrifft, wenigstens in der Botanik vorzüglich auf die Schärfung derselben hinwirkt, indem einzelne Pflanzen genau nach allen ihren Theilen zergliedert und beschrieben werden, so sind die Exkursionen besonders zur Uebung im raschen Auffassen der Eigenthümlichkeiten zahlreicher einzelner Pflanzenarten geeignet und werden dazu in folgender Weise verwendet. Auf jeder Exkursion werden von dem Lehrer bestimmte Pflanzen bezeichnet, welche alle Schüler der Klasse in guten Exemplaren einzusammeln und zugleich mit deutschen und lateinischen Namen, die der Lehrer wiederholt laut dictirt, zu versehen haben. Die Zahl der jedesmal einzusammelnden Pflanzen ist für jede Klasse eine bestimmte und steigert sich von Klasse zu Klasse, so daß für Quinta 10, für Quarta 15, für Tertia 20, für Secunda 25 Arten das feststehende Pensum jeder Exkursion bilden. Diese Pflanzen werden von jedem Schüler zu Hause eingelegt und getrocknet und die nächste botanische Stunde beginnt mit einer raschen Controlle des neuen Zuwachses der Herbarien. Alsdann werden die Exemplare einiger Schüler, welche dieselben besonders gut eingelegt haben, zum Vorzeigen benutzt und durch Abfragen der zugehörigen Namen die Controlle darüber geführt, ob alle Schüler nicht

Digitized by Google

nur die Namen gelernt, sondern vor allem auch das Bild der Pflanzen bis zum raschen und sicheren Wiedererkennen in sich aufgenommen haben. Zu einer genauern Durchnahme einer so großen Zahl von Pflanzen ist natürlich durchaus keine Zeit vorhanden. Wohl aber werden ohne großen Zeitverlust gleichzeitig mit den Namen die hervorstechendsten Eigenthümlichkeiten jeder Pflanze kurz abgefragt und hierdurch die Schüler zu einem raschen Beobachten gedrängt.

Die Exkursionen mit einer großen Zahl von Schülern in ganz entsprechender Weise auch für den zoologischen Unterricht nutzbar zu machen, ist nicht wohl möglich. Denn das flüchtige Volk der Insekten, welches allein in unserer Gegend der gemeinsamen Sammelthätigkeit ein gleich ausgiebiges Feld bieten könnte, schwirrt in so zahllosen Formen durcheinander gemischt auf den blühenden Wiesen umher, daß ein jedesmal gleichzeitiges Einsammeln derselben Art durch eine ganze Klasse, wie der Versuch gezeigt hat, auf große Schwierigkeiten stößt. Nur bei manchen sehr gemeinen Arten, namentlich bei Blattkäfern und bei gesellschaftlich lebenden Pflanzenfressern, ist dieselbe Methode wie bei den Pflanzen anwendbar, und werden solche, wo die Exkursion Gelegenheit dazu bietet, in ein Glas mit Spiritus, das jeder Schüler mit sich führt, auch ebenso gemeinsam eingesammelt und in ähnlicher Weise für die nächstfolgende Unterrichtsstunde benutzt, als die Pflanzen, von denen natürlich, wenn gleichzeitig Insekten gemeinsam eingesammelt wurden, eine entsprechend geringere Zahl als Pensum gilt. Dagegen werden die Exkursionen in mehrfacher anderer Weise für den zoologischen Unterricht nutzbar gemacht.

Da die Insekten wegen des großen Reichthums an scharf ausgeprägten und den verschiedensten Lebensverhältnissen eng angepaßten Formen, welche bei aller Mannigfaltigkeit doch die Kennzeichen der Ordnung und der Familie meistentheils leicht wieder erkennen lassen, für den zoologischen Unterricht das vortrefflichste Beobachtungsmaterial abgeben und ihre specielle Durchnahme zugleich am geeignetsten ist, den jugendlichen Sinn für eine eingehende Betrachtung der lebenden Natur und der Wechselbeziehung zwischen Thier- und Pflanzenwelt zu öffnen, so ist es für den naturgeschichtlichen Unterricht eine der wichtigsten Aufgaben, für ein geeignetes Unterrichtsmaterial aus der Klasse der Insekten zu sorgen. Auch hier sind die Schärfung der Beobachtung durch Zergliederung und in alle Einzelheiten eingehende Beschreibung, und die Uebung im raschen Auffassen mannichfaltiger Formen als gleich wichtige Ziele in's Auge zu fassen. Eine auf alle Einzelheiten der kleinen Insektenleiber eingehende Beobachtung erfordert aber schärfste

Digitized by Google

Betrachtung in unmittelbarster Nähe und Zergliederung mit Hülfe von Nadeln durch den Beobachter selbst; sie ist daher blos ausführbar, wenn jeder Schüler ein oder einige Exemplare derselben Insektenart in die Hände bekommt, wenn also ebenso verfahren wird, wie es bei der Beschreibung lebender Pflanzen allgemein üblich ist. Es ist dazu nöthig, daß das für die zoologischen Stunden des Wintersemesters erforderliche Beobachtungsmaterial von Insekten im Sommer durch die Schüler gesammelt und durch den Lehrer geordnet werde. Die Schüler der Quinta, Quarta und Tertia bekommen zu diesem Zwecke zu Anfang des Sommersemesters die Aufgabe, nach Verlauf einer bestimmten Frist, die bei ungünstiger Witterung verlängert wird, eine bestimmte Anzahl (in der Regel je 100) Insekten in Spiritus getödtet an den Lehrer abzuliefern. Diese Aufgabe wiederholt sich im Laufe des Sommersemesters je nach der ungünstigeren oder günstigeren Witterung 2 bis 4 mal. Der Lehrer sondert dann mit Hülfe dazu geeigneter Schüler das gesammelte Material in einzelne Arten, die in besonderen Gefäßen (am besten Gläsern mit Spiritus) für die zoologischen Stunden des Wintersemesters aufbewahrt werden und in denselben in ähnlicher Weise zur Verwendung kommen, als im Sommer die von den Schülern der Reihe nach zur Vertheilung und Beschreibung in der Klasse mitgebrachten lebenden Pflanzen.

Damit aber die Schüler in den Stand gesetzt werden, die Insekten selbst lebend zu beobachten und in ihren mannigfaltigen Schlupfwinkeln aufzusuchen und zu sammeln, wird auf den Exkursionen mit dem Einsammeln von Pflanzen das Aufsuchen von Insektenfundorten verknüpft. Nicht nur die Pflanzen selbst bieten dazu Gelegenheit, indem die Aufmerksamkeit unmittelbar auf die sie bewohnenden Insekten gelenkt wird, sondern durch Benutzung verschiedener im Besitze der Schule befindlicher Fangwerkzeuge (Netze, Kötscher, Meisel ꝛc.), welche während der Exkursion von verschiedenen Schülern gehandhabt werden, werden auch die im Wasser, in Blüthen, auf Bäumen und Sträuchern, im morschen Holze ꝛc. versteckten Insekten aus ihren Verstecken hervorgebracht. Es wird auf diese Weise nicht nur das für die zoologischen Stunden des Winters erforderliche Insektenbeobachtungsmaterial zusammengebracht, oder wenigstens die Schüler in den Stand gesetzt, dasselbe zusammen zu bringen, sondern auch die Beobachtung der Schüler auf das Ineinandergreifen des Thier- und Pflanzenlebens gelenkt.

Für ein rasches Auffassen mannigfaltiger Formen muß in der Insektenkunde eine reichhaltige Sammlung einheimischer Insekten aller Ordnungen in den Schulstunden selbst benutzt werden. Aber auch für

Digitized by Google

die Herstellung und Vervollständigung dieser liefern die Exkursionen und die eigene Sammelthätigkeit der Schüler manchen werthvollen Beitrag. Da in keiner Thierklasse die verschiedenen Entwicklungsstufen auffallender von einander abweichen, als bei der großen Mehrzahl der Insekten und da überdies die meisten Insekten vorzüglich im Larvenzustande fressen, also ihre den Menschen und den Pflanzen und Thieren schädliche Wirkung äußern, während sie im entwickelten Zustande zum großen Theile nur auf Sicherstellung ihrer Nachkommenschaft bedacht sind, so muß die in den Schulstunden benutzte Insektensammlung, wenn sie ein Verständniß der lebenden Natur herbeiführen will, soviel als möglich auch die verschiedenen Entwickelungszustände der in Betracht kommenden Insekten in sich aufnehmen und müssen auf den Exkursionen die Schüler ebensosehr zum Beobachten und Aufsuchen der oft sehr versteckten Insektenlarven als der fertigen Insekten angeleitet werden. Beim Benutzen einer mit den früheren Entwicklungsstufen ausgestatteten Sammlung ist es dem Lehrer dann leicht, die eigenthümliche Lebensweise der einzelnen Familien und Arten den Schülern vollständig zu veranschaulichen; es bildet daher in der Insektenkunde, wie in der Thierkunde überhaupt, die eingehende Besprechung der Lebensverhältnisse einen wesentlichen Theil des Unterrichts, der namentlich durch genaue Bezugnahme auf die Exkursionen und auf die eigenen Erfahrungen der Schüler geeignet ist, fördernd und anregend zu wirken. Denn alle bei der Besprechung einheimischer Thiere, die ja den hauptsächlichsten Unterrichtsstoff ausmachen, in Betracht kommenden Lebensverhältnisse liegen ja im Beobachtungsbereiche der Schüler und sind zum Theile entweder von der ganzen Klasse auf den Exkursionen oder von einzelnen Schülern sonst beobachtet worden, so daß ihre Darstellung dann durch die Schüler selbst gegeben werden kann und von dem Lehrer nur vervollständigt und berichtigt zu werden braucht; zum Theil sind sie von den Schülern noch nicht beobachtet und dann dient ihre eingehende Beschreibung dazu, die Aufmerksamkeit der Schüler auf das ihrer bisherigen Beobachtung Entgangene zu lenken. Selbstverständlich wird auf den Exkursionen auch denjenigen Thieren aus anderen Klassen, zu deren Beobachtung sich gerade Gelegenheit bietet, die Aufmerksamkeit zugewendet, doch nehmen die Insekten wegen ihrer außerordentlichen Zahl und der enormen Mannigfaltigkeit ihrer Lebensverhältnisse, welche sie zu der übrigen lebenden Natur in unendlich vielfache Beziehungen setzt, jedenfalls die Aufmerksamkeit am meisten in Anspruch. Daß auch physikalische, namentlich Witterungs-Erscheinungen, zu deren Beobachtung die Exkursionen Gelegenheit bieten, wenigsten von Tertia ab, nicht

Digitized by Google

außer Acht gelassen werden, bedarf als selbstverständlich keiner besondern Erwähnung.

Bei der speciellen Vertheilung des botanischen Unterrichtsstoffes auf die einzelnen Klassen fällt dem Unterrichte der Sexta, als einem wesentlich blos vorbereitenden, die Uebung im Auffassen und Beschreiben der einfachsten Größen- und Gestaltverhältnisse anheim; dazu eignen sich am meisten die Blätter. In Quinta werden auch Wurzeln, Stengel und einfache leicht zu zergliedernde Blüthen mit in die Beschreibung aufgenommen, also die geordnete Beschreibung ganzer Pflanzen mit einfachen Blüthenständen und leicht verständlichen Blüthen geübt. Für die botanischen Kunstausdrücke gilt hier, wie auf allen Klassen, als Grundsatz, daß dieselben nicht weiter mitgetheilt werden, als das jedesmal vorliegende Beobachtungsobject Veranlassung dazu bietet. In Quarta wiederholt sich die geordnete Beschreibung ganzer Pflanzen, jedoch mit vorzüglicher Berücksichtigung der Blüthenstände, Blüthen und Fruchtformen, deren Vergleichung benutzt wird, um manche natürliche Familien mit leicht zergliederbaren Blüthen kennen zu lernen. Diese Uebung setzt sich in Tertia fort und erstreckt sich auf etwas schwierigere neu hinzutretende Familien. Als ganz neues Pensum tritt für Tertia die Kenntniß des Linnéischen Systems hinzu, welches sogleich als Hülfsmittel zum selbständigen Bestimmen noch unbekannter Pflanzen benutzt wird. In noch ausgedehnterem Maaße findet die letztgenannte Uebung in Secunda statt und erstreckt sich hier namentlich auch auf einige wegen ihrer Schwierigkeit bis dahin weniger berücksichtigte Familien. Die Elementarorgane der Pflanzen und die Fruchteigenthümlichkeiten der Kryptogamenklassen werden auf dieser Klasse durch das Mikroskop erläutert. Dann schließt der botanische Unterricht mit vollständiger Zusammenstellung der kennen gelernten natürlichen Familien zu einem System. (Die Durchnahme der geographischen Verbreitung wichtiger Pflanzen und Thiere gehört dem geographischen Unterrichte zu.)

Einer einfachen Wiederholung desselben botanischen Beobachtungsstoffes in den 7 auf einander folgenden Jahrgängen ist durch die angegebene Vertheilung theilweise vorgebeugt, indem die zu genauerer Durchnahme kommenden Familien ihrer Schwierigkeit nach auf einander folgen. Ein zweites Mittel, die Klassenpensa auch in Bezug auf die Pflanzenarten, an denen die an Schwierigkeit allmälich zunehmenden Uebungen vorgenommen werden, einigermaßen auseinander zu halten, besteht darin, daß man auch für die Uebung im raschen Auffassen zahlreicher Formen den verschiedenen Klassen verschiedene Pensa zutheilt. Hierzu können die praktisch wichtigen Pflanzen benutzt werden, die man

Digitized by Google

in verschiedenen für die einzelnen Klassen bestimmten Herbarien zum raschen Vorzeigen und Einprägen vorräthig hält. Diesem Grundsatz entsprechend werden bei uns für Sexta die wichtigeren Holzgewächse, für Quinta die hauptsächlichsten in unseren Gärten verbreiteten Zierpflanzen, für Quarta die landwirthschaftlichen und Küchen-Gewächse, für Tertia endlich die officinellen und Giftgewächse in sorgfältig eingelegten auf weißes Schreibpapier gehefteten Exemplaren zum Vorzeigen und Einprägen benutzt. Wenn dann im Uebrigen die auf den Exkursionen eingesammelten und die in den Stunden beschriebenen Pflanzenarten sich auch theilweise wiederholen, so ist dieses von geringem Belang und da es gerade die verbreitetsten Pflanzen am meisten betrifft, eher von Vortheil als von Nachtheil.

Für die Vertheilung des zoologischen Lehrstoffes auf die einzelnen Klassen werden dieselben Grundsätze befolgt, wie für den botanischen. Der Unterricht in Sexta wird ebenfalls als vorbereitender behandelt, in welchem es auf die Auffassung und Beschreibung der einfachsten Farben-, Größen- und Gestaltverhältnisse ankommt. Die ausgestopften Säugethiere und Vögel bilden als die größten Objekte den Beobachtungsstoff; ihre Beschreibung, zuerst nach der Farbe, dann nach absoluten und relativen Größenverhältnissen des ganzen Thieres und seiner einzelnen Theile und der dadurch bedingten Formen derselben, bieten einen für diese Klasse angemessenen und ausreichenden Unterrichtsstoff dar.

In Quinta wird die selbständige, zusammenhängende und geordnete Beschreibung von Vögeln und Säugethieren in zahlreichen wiederholten und neuen Beispielen wieder eingeübt, Vergleichungen von Gruppen angestellt und dadurch eine Kenntniß von natürlichen Familien gewonnen. Mit der Beschreibung von Insekten wird zu Ende des Semesters an einigen großen Arten der erste Anfang gemacht und dadurch wenigstens eine allgemeine Kenntniß der Gliederung des Insektenleibes herbeigeführt.

In Quarte bildet die Zergliederung, Beschreibung und Vergleichung zahlreicher Käferarten, welche im Sommer von den Schülern in hinreichender Menge eingesammelt sind, und die Beschreibung und Vergleichung von Schmetterlingen, welche in den Kästen der Sammlung vorgezeigt werden, den Hauptunterrichtsstoff; die wichtigsten Familien der Käfer und Schmetterlinge werden nach Körperbau und Lebensweise kennen gelernt.

In Tertia erstreckt sich dieselbe Uebung, welche in Quarta auf Käfer und Schmetterlinge beschränkt blieb, auf sämmtliche übrigen

Digitized by Google

Inſektenordnungen, die daher auch für das Einſammeln im Sommer als Penſum gelten. Es wird eine überſichtliche Kenntniß der Entwicklungsgeſchichte und des Körperbaues aller wichtigeren Inſektenfamilien erreicht. Die Ueberſicht der Wirbelthiere wird durch Zuhülfenahme der Säugethierſchädel, der Abbildungen des Goldfuß'ſchen Atlaſſes, ſowie der in Spiritus aufbewahrten einheimiſchen Amphibien und einiger Fiſche vervollſtändigt.

In Secunda wird im Zuſammenhange das ganze Syſtem des Thierreichs durchgegangen und durch Berückſichtigung der inneren Theile auch von den bereits bekannten ſyſtematiſchen Abtheilungen eine eingehendere Kenntniß gewonnen. Hiermit ſchließt im Ganzen die Betrachtung der lebenden Natur, indem für den naturgeſchichtlichen Unterricht der Prima aus ihrem Gebiet nur noch die Elemente der empiriſchen Pſychologie übrig bleiben. Außerdem kommen im erſten Jahrgange der Prima Kryſtallographie und Mineralogie, im zweiten Geognoſie und Geologie zur Durchnahme.

Beſchreibung des naturgeſchichtlichen Unterrichts auf den einzelnen Klaſſen.

Sexta, Botanik. Die Pflanzen, welche den Beobachtungsſtoff abgeben, werden, wie auch auf den folgenden Klaſſen, in friſchen Exemplaren in ſolcher Anzahl mit in die Klaſſe gebracht, daß jedem Schüler ein gutes Exemplar in die Hand gegeben werden kann; das Einſammeln und Mitbringen beſorgen der Reihe nach die Schüler ſelbſt. Um dieſe in den Stand ſetzen zu können, die jedesmal für die nächſte Stunde geeignetſten Arten mitzubringen, wird für jede Klaſſe ein beſonderes Herbarium gehalten, welches gerade die das Penſum der Klaſſe bildenden Arten enthält; dieſes wird nicht nur ſpäter zur Repetition, ſondern von Anfang an zum vorläufigen Kennenlernen der im Lauf des Semeſters genauer durchzunehmenden Arten benutzt; am Ende jeder Stunde werden vom Lehrer diejenigen Arten nebſt Standorten beſtimmt angegeben, welche die gerade an die Reihe kommenden Schüler mitzubringen haben.

In Sexta wird der botaniſche Unterricht als weſentlich vorbereitender, namentlich zur ſcharfen Auffaſſung und Beſchreibung ſymmetriſcher Flächenformen benutzt und hat es deshalb hauptſächlich mit der Betrachtung von Blättern zu thun. Um jedoch von Anfang an auf das Ganze der lebenden Pflanzen das Augenmerk zu lenken, wird mit einer Betrachtung der bei den Pflanzen nach einander ſich entwickeln-

Digitized by Google

den Theile begonnen, daran knüpft sich die Stellung der Blätter zum Stengel und zu den Zweigknospen, die Verschiedenheit ihres Wachsthums von dem der Zweige, endlich die an den Blättern zu unterscheidenden Theile (Blattstiel, -fläche,- nerven, obere und untere Oberhaut, innere Blattmasse.) Dann erst wird zur Beschreibung bestimmter Blätter übergegangen und zunächst nur die Form einfacher Blattflächen in's Auge gefaßt. Um für die Benennung derselben eine Auswahl von Ausdrücken bei der Hand zu haben, werden sowohl eine Anzahl einfacher geometrischer Flächenformen (verschiedene Winkel, Dreiecke, Vierecke, Kreis, Ellipse u. dgl.) als auch mit specifisch botanischen Ausdrücken benannte Flächenformen (lanzettlich, verkehrt-eiförmig 2c.) vom Lehrer im Fluge an die Wandtafel gezeichnet, benannt, und durch wiederholtes Abfragen zur Geläufigkeit eingeübt; dann werden die Eigenthümlichkeiten der einzelnen Figuren von den Schülern aufgesucht, und so eine ihrer Fassungskraft entsprechende Definition der Gestaltbegriffe gewonnen. (Dieselbe Methode findet auch auf den folgenden Klassen zur Einprägung der bestimmten Kunstausdrücke Anwendung.) Die Anwendung der so gewonnenen Gestaltbegriffe auf die frisch vorliegenden oder getrocknet vorgezeigten Blätter ist dann einfach und leicht. Ebenso werden dann die verschiedenen Einschnitte des Randes (gekerbt, gesägt, gezähnt, ausgeschweift), die Theilungen der Blattfläche (gelappt, getheilt, gespalten, geschnitten) die verschiedenen Arten von Zusammensetzung (einfach, handförmig, zusammengesetzt, 3—9zählig, gefiedert) (unpaarig oder paarig, gegenständig oder abwechselnd, gleichmäßig oder abnehmend oder unterbrochen, einfach oder doppelt gefiedert) und die Vertheilungen der Blattnerven kennen gelernt und so die Zahl der in's Auge zu fassenden Merkmale stufenweise erweitert. Da manche der zur Beschreibung angewandten Ausdrücke der Anwendung einen ziemlich weiten Spielraum lassen, so werden in solchen Fällen bestimmte Maßverhältnisse, namentlich das Verhältniß von Länge und Breite, zur genaueren Begrenzung hinzugefügt. An die Blattform reihen sich allmälich die übrigen Merkmale, bis etwa in der Mitte des Semesters eine vollständige und nach einer bestimmten Reihenfolge geordnete Beschreibung aller an den Blättern zu beobachtenden Einzelheiten vorgenommen werden kann. Die nacheinander ins Auge zu fassenden Merkmale sind dann: 1. Stellung (quirlständig, gegenständig, wechselständig, zerstreut, zweizeilig, büschlig). 2. Anheftung (sitzend, gestielt — mit verschiedenen Formen des Blattstiels, mit oder ohne Nebenblättchen —, herablaufend, stengelumfassend, scheidig, verwachsen, schildförmig.) 3. Vertheilung der Blattnerven (handnervig, fiedernervig, Verlauf der Nerven zweiter

Digitized by Google

und dritter Ordnung.) 4. Zusammensetzung und 5. Theilung (siehe oben!). 6. Gestalt. a. Umriß (nierenförmig, rundlich, elliptisch, eiförmig, verkehrt eiförmig, lanzettlich, lineal und Zwischenformen) b. Grund (in den Blattstiel verschmälert, spitzwinklig oder rechtwinklig gegen denselben abgesetzt, mehr oder weniger tief herzförmig eingeschnitten, pfeilförmig ꝛc.) c. Rand (ganz, gekerbt, gezähnt, ausgeschweift) d. Spitze (spitz, zugespitzt, stachelspitzig, stumpf, zugerundet, ausgerandet) 7. Masse (fleischig, krautig, lederartig) 8. Beschaffenheit der Oberfläche a. Farbe. b. Flächenbeschaffenheit (kraus, runzlig, starknervig, schwachnervig, glatt) c. Bekleidung (nackt oder in verschiedener Weise behaart). Diese Reihenfolge der Merkmale wird, nachdem sie allmälich gewonnen ist, fest eingeprägt und den einzelnen Beschreibungen zu Grunde gelegt. Diese werden anfangs vom Lehrer ausgeführt und von den Schülern wiederholt, anfangs mit Hinblick auf die an der Tafel geschrieben stehende Reihenfolge der Merkmale, dann mehr und mehr selbständig. Im Laufe des Sommers kommen namentlich die Blätter der wichtigsten einheimischen Holzgewächse, die man ja ohnedieß größtentheils leichter an den Blättern, als an den Blüthen unterscheidet, außerdem jedoch auch manche andere in bestimmte Formen ausgeprägte Blätter zur Beschreibung und Vergleichung. Die Schüler lernen dieselben geläufig kennen, geordnet und zusammenhängend beschreiben und die Unterschiede ähnlicher Formen scharf bezeichnen. Die häusliche Thätigkeit der Schüler wird, wie auch auf den folgenden Klassen, bloß für das Einlegen aller beschriebenen Pflanzenarten und für das Auswendiglernen ihrer botanischen Namen in Anspruch genommen.

Sexta, Zoologie. Wie die Blätter zur ersten Uebung in der Auffassung von Flächenformen, so sind die ausgestopften Thiere, vor Allem die Vögel, zur Uebung in der Auffassung der Farben besonders geeignet. Noch mehr als bei der Beschreibung der Blätter ergiebt sich hier die Reihenfolge der Beschreibung aus der natürlichen Aufeinanderfolge der Theile. Die erste Vorbereitung besteht darin, die einzelnen Körpertheile und den Bau der Federn, sowie den Unterschied zwischen Schwung-, Deck- und Flaumfedern zu erläutern.

Die Benennung verschiedener Körpertheile beschränkt sich dabei auf folgende Einzelheiten: 1. Kopf (Schnabel, dann oben Stirn, Scheitel, Nacken, unten Kinn und Kehle, seitlich Wange und Zügelgegend). 2. Hals. 3. Rumpf (oben Rücken, Schwungfedern, Flügeldeckfedern, Bürzel, Steuerfedern, unten Brust, Bauch, Steiß, Unterseite der Steuerfedern. 4. Beine (Unterschenkel, Fersengelenk, Fußwurzel oder Lauf, Fuß — Daumen, Zeige-, Mittel-, vierter Finger —). Um eine richtige

Digitized by Google

Benennung für die einzelnen Theile der Beine und Flügel zu erlangen, wird neben dem ausgestopften Vogel das Skelett desselben aufgestellt und dessen einzelne Theile mit denen des menschlichen Körpers verglichen.

Die Uebung im eigenen Beschreiben beginnt mit der Farbe, zuerst an einfach, dann an mehr und mehr zusammengesetzt gefärbten Vögeln, zuletzt an solchen, bei denen die einzelnen Deckfedern mit eigenthümlichen Zeichnungen versehen sind, z. B. Eulen. Ist die derartige Beschreibung zur Geläufigkeit eingeübt, so wird der zu beschreibende Vogel eine kurze Zeit für die Beobachtung hingestellt, durch Nennen der verschieden gefärbten Theile die Aufmerksamkeit der Schüler der Reihe nach auf dieselben gelenkt, dann der Vogel den Augen der Schüler entzogen und nun aus dem Gedächtniß beschrieben. Ist auch diese Uebung geläufig, so wird auch das Nennen der verschieden gefärbten Theile unterlassen, und nach kurzem Vorzeigen und Wiederwegstellen die Beschreibung ganz aus dem Gedächtnisse ausgeführt. Es ist dies eine die ganze Klasse gleichmäßig anspannende Uebung und zugleich vorzüglich geeignet, um sich von einmal Gesehenem rasch ein richtiges und genaues Bild anzueignen.

Nachdem ein großer Theil unserer einheimischen Vögel nach der Farbe des Gefieders kennen gelernt worden ist, werden die Größenverhältnisse derselben und neu zur Beschreibung kommender Arten ins Auge gefaßt, d. h. die Größe des ganzen Vogels mit irgend einem der allbekanntesten Vögel in Vergleich gesetzt, oder auch die Abschätzung des absoluten Maßes geübt und dann Schnabel, Kopf, Hals, Rumpf, Schwanz, Flügel und Beine nach ihrem Längenverhältniß mit einander verglichen.

Um den botanischen Erwerb des Sommers während des langen Wintersemesters nicht ganz in Vergessenheit gerathen zu lassen, wird hier, wie auch in den folgenden Klassen, die erste Stunde in jedem Monat zur botanischen Repetition verwandt.

Für die häusliche Thätigkeit der Schüler für den zoologischen Unterricht gilt ganz dasselbe, wie für den botanischen.

Quinta, Botanik. Der Unterricht beginnt nach kurzer Repetition und nöthigenfalls Vervollständigung des Pensums der Sexta wieder mit der Betrachtung der bei der Entwicklung der Pflanze nach einander zum Vorschein kommenden Theile, behandelt dieselben jedoch eingehender als in Sexta. Zuerst werden keimende Getreidekörner und keimende Erbsen oder Bohnen, die alle Schüler an einem bestimmten Tage zu Hause in Wasser gelegt und zum Keimen gebracht haben, untersucht und verglichen und so von der ersten Entwicklung der blüthen-

Digitized by Google

tragenden Pflanzen und von dem Unterschied der einkeimblättrigen und zweikeimblättrigen Pflanzen bei der Keimung eine klare Vorstellung gewonnen. Auch die in der Nähe der Stadt in der Regel in Menge zu habenden Buchenkeimpflänzchen sind zu diesem Zwecke recht geeignet. Dann werden weiter entwickelte Pflanzen von einzelnen Schülern zur Untersuchung mitgebracht. Da es der nächste Zweck dieser Untersuchung ist, die Entwicklung der Pflanzen ins Auge zu fassen, so werden dazu vorzüglich die verbreitetsten Gartenpflanzen benutzt, weil die meisten Schüler am ersten Gelegenheit haben, gerade diese in ihrer ganzen Entwickelung zu beobachten. Ein die bei uns gebräuchlichsten Zierpflanzen enthaltendes Klassenherbarium dient zum vorläufigen Kennenlernen der von den Schülern zur Beschreibung mitzubringenden Arten, sowie zur nachträglichen Repetition. Theils an den unter die Schüler vertheilten Exemplaren, theils an den Zeichnungen, die der Lehrer mit Kreide an die Wandtafel entwirft, werden die verschiedenen Arten und Formen der Wurzel (Pfahlwurzel, Faserwurzel, fadenförmig, spindelförmig, walzenförmig, rübenförmig, kugelrund), des Stengels (Baum, Strauch, Staude, Krautstengel, Halm, Schaft, Wurzelstock, Zwiebel, Knollen,) das Wachsthum und der Bau des Stammes unserer Laub- u. Nadelhölzer (Rinde, Bast, Holz, Splint, Kernholz, Markstrahlen, Mark, Jahresringe), die verschiedenen Arten der Blätter (Keim-, Stengel-, Deck-, und Blüthenblätter), die wichtigsten Blüthenstände (Aehre, Traube, Dolde, Rispe, Quirl, Köpfchen, Körbchen) und die Blüthentheile (Kelch-, Blumenblätter, Staubgefäße, Stempel) kennen gelernt. Zur Ergänzung des nöthigen Beobachtungsstoffes werden dabei die auf den Exkursionen sich darbietenden Beispiele benutzt. Auch einige Kryptogamen werden eingesammelt und von ihnen eine vorläufige Kenntniß gewonnen. Diese vorbereitende Uebersicht, bei der die Thätigkeit der Schüler sich anfangs auf die Beschreibung einzelner Pflanzentheile beschränkt, nimmt, da sie mit der Uebung, die Eigenthümlichkeiten der auf den Exkursionen eingesammelten Pflanzen rasch aufzufassen, abwechselt, etwa die Hälfte des Semesters in Anspruch. Dann wird zur vollständigen und zusammenhängenden Beschreibung ganzer Pflanzen von der Wurzel bis zur Blüthe übergegangen und diese Uebung bis zum Schluß des Semesters fortgesetzt; von Blüthen kommen jedoch nur einfache, große, leicht zu zergliedernde (z. B. Schneeglöckchen, Tulpe, Hundsrose u. dgl.) zur Beschreibung.

Quinta, Zoologie. Wie in der Botanik, so wird auch in der Zoologie eine vorläufige Uebersicht der Hauptabtheilungen des Systems gewonnen, d. h. es werden die äußern Unterscheidungsmale der Wirbel-

Digitized by Google

thiere, Gliederthiere und Schleimthiere, sowie auch der einzelnen Wirbelthierklassen durch Vergleich einiger Repräsentanten aufgesucht. Von Gliederthieren eignen sich große Krebsarten, von Schleimthieren Stachelhäuter und lebende Schnecken und Würmer zu diesem Vergleich. Den Hauptstoff für die specielle Beschreibung und Vergleichung bilden dann wie in Sexta ausgestopfte Vögel und in mehr untergeordneter Weise die in der Sammlung vorhandenen Säugethiere; doch ist die Beschreibung, der in Sexta bereits erlangten Uebung entsprechend, eingehender und zusammenhängender: eingehender, indem auch die schwerer aufzufassenden Körperformen und vor allem die Gestaltung und Umkleidung des Schnabels und der Beine einer genaueren Beschreibung unterliegen, zusammenhängender, indem nicht wie in Sexta ein einzelnes Merkmal, wie die Farbe des Gefieders oder das Längenverhältniß der Körpertheile allein in zahlreichen Beispielen beschrieben, sondern von den zur Beobachtung kommenden Arten eine nach bestimmter Reihenfolge geordnete Beschreibung aller äußerlich erkennbaren Merkmale ausgeführt wird.

Bei der Beschreibung der Schnäbel werden Länge, Breite, Höhe, Veränderung der Breite und Höhe von der Wurzel bis zur Spitze, Befiederung der Schnabelwurzel, Lage und Gestalt der Nasenlöcher, Form der Schnabelfirste, Schnabelspitze, Dillenkante und Schnabelränder, endlich Hornbekleidung und Farbe der Reihe nach in Betracht gezogen. Bei der Betrachtung der übrigen Körpertheile werden die ziemlich elastischen Ausdrücke, welche sich zur Beschreibung der Körperformen gebrauchen lassen, durch Vergleichung von Länge, Breite und Höhe schärfer bestimmt, bei der Beschreibung der Beine Befiederung, Stellung, Längenverhältniß, Form und Hautumkleidung der Läufe, und soweit sie etwas Bemerkenswerthes darbieten, der einzelnen Zehen, sowie die Gestalt der Krallen der Reihe nach beschrieben. Wenn zahlreiche Arten in dieser Weise durchgegangen werden, so führt die Uebereinstimmung in den Beschreibungen der Schnäbel und Beine von selbst zur Kenntniß der wichtigsten natürlichen Gruppen, ohne daß eine besondere systematische Durchnahme derselben vorgenommen wird. Daß mit der Beschreibung und Vergleichung der Körperbildungen der Bericht über die Lebensverhältnisse der betrachteten Arten beständig abwechselt, bedarf, da es den ganzen naturgeschichtlichen Unterricht gleichmäßig betrifft, keiner besonderen Erwähnung. Gegen den Schluß des Semesters werden einige der im Sommer eingesammelten Insektenarten: Käfer, Wasserwanzen, Grillen u. dgl. vertheilt, zergliedert und an ihnen die Abschnitte und Anhänge des fertigen Insektenleibes kennen gelernt.

Quarta, Botanik. Die in Quinta in der ersten Hälfte des

Digitized by Google

Sommersemesters erlangte Uebersicht über die nacheinander zur Entwicklung kommenden Theile der Pflanzen und ihre verschiedenen Formen wird kurz repetirt, in Bezug auf Blüthenstände und Bildung der Blüthentheile erweitert, und eine Uebersicht der hauptsächlichsten Fruchtarten hinzugefügt. Wie in Quinta die Zierpflanzen, so werden in Quarta die landwirthschaftlichen und Küchengewächse als Beispiele benutzt und ein diese umfassendes Klassenherbarium kommt in derselben Weise wie das Klassenherbarium der Quinta in Anwendung. Bei der später eintretenden vollständigen Beschreibung ganzer Pflanzen werden die Blüthentheile besonders berücksichtigt, an Kelchblättern, Blumenblättern und Staubgefäßen: Zahl, Verwachsung, Stellung, Einfügung, Gestalt, Farbe, Knospenlage und Art des Verblühens der Reihe nach angegeben und auch die Stempel und die aus denselben sich entwickelnden Früchte beschrieben. Die Aufsuchung gemeinsamer Familieneigenthümlichkeiten tritt als neue Aufgabe hinzu. Als größere Familien, welche sich wegen der leichten Zergliederbarkeit ihrer Blüthen zur Beschreibung und Aufsuchung der Familien- und Gattungsmerkmale für Quarta besonders eignen, sind Ranunculaceen, Sileneen, Alsineen, Rosifloren, Borragineen, Primulaceen, Gentianeen, Solaneen und Liliaceen hervorzubeben.

Aus diesen so wie aus mehreren kleineren Familien mit eben so leicht zergliederbaren Blüthen werden daher in der zweiten Hälfte des Semesters die in der Schule zu beschreibenden Pflanzen ausgewählt, während zur raschen Auffassung verschiedener Pflanzenformen, also auch zum Einsammeln auf den Excursionen, vorzüglich die landwirthschaftlichen Gewächse dienen.

Quarta, Zoologie. Nachdem in Sexta und Quinta das Beobachtungsmaterial, welches die ausgestopften Vögel und Säugethiere unserer Sammlung darbieten, ganz oder größtentheils seine Verwendung gefunden hat und eine Uebung im Auffassen und geordneten Beschreiben derartiger Formen und eine Kenntniß ihrer einheimischen Arten und Familien nach äußeren Merkmalen erlangt ist, werden in Quarta die zwar in weit schärfere Formen ausgeprägten, aber kleineren, gliederreicheren, innerhalb bestimmter Grenzen äußerst mannigfaltigen und deßhalb für eine einigermaßen scharfe Beschreibung und Unterscheidung viel schwierigeren Insekten in Angriff genommen. Wie unter den Wirbelthieren die Vögel sich für den ersten Anfang am meisten empfehlen, weil die Farbe des Gefieders als das augenfälligste Merkmal schon reichen Stoff für die Beachtung bietet und stufenweise zu einer immer schärferen Unterscheidung der einzelnen Körpertheile führt, so würden für den Anfang der Insektenkunde die Schmetterlinge am geeignetsten

sein, wenn nicht ihre geringe Größe das gleichzeitige Beobachten von Seiten aller Schüler erschwerte und das Vorzeigen an verschiedenen Stellen der Klasse nöthig machte; denn ein massenhaftes Einsammeln und Aufbewahren derselben Arten und nachheriges Vertheilen derselben an alle Schüler, wie es bei anderen Insektenordnungen stattfindet, ist sowohl wegen der größeren Flüchtigkeit dieser Thiere, als wegen der leichten Verletzbarkeit ihrer zartbeschuppten Flügel nicht wohl ausführbar. Vielleicht kommt später, nachdem den dringenderen Anforderungen unserer naturgeschichtlichen Sammlungen vollkommen genügt ist, die Anfertigung einer großen Anzahl ganz gleicher Schmetterlingssammlungen zur Ausführung. Bis dahin aber werden sowohl wegen der Leichtigkeit, mit der sich dieselben Arten in Menge erlangen und aufbewahren lassen, als wegen der starr ausgeprägten Formen ihres Hautpanzers für den Anfang der Insektenkunde die Käfer den Vorzug behaupten, wenn auch ein gleichzeitiges Durchnehmen von Schmetterlingen nach vorgezeigten Exemplaren der Sammlung dadurch nicht ausgeschlossen ist. Es wird daher schon im Sommer darauf gesehen, daß die Quartaner nicht beliebige Insekten, sondern nur oder doch hauptsächlich Käfer einsammeln und abliefern. Um den Schülern ein vorläufiges Kennenlernen der einzusammelnden Käfer möglich zu machen, und sie auf das Einsammeln bestimmter Arten, die sich für die ersten Zergliederungen am besten eignen, aufmerksam machen zu können, ist im Klassenzimmer der Quarta in 4 Kästen eine Käferübersichtssammlung aufgehängt, welche alle der Unterscheidung eines Quartaners zugänglichen einheimischen Arten, mit deutschen und lateinischen Namen versehen, umfaßt. Die im Sommer von den Schülern eingesammelten Arten geben dann im Winter den Stoff zur genauen Beobachtung ab. Es wird mit der Zergliederung (mit Hülfe zweier Nadeln, die jeder Schüler bei sich führen muß) und genauen Betrachtung der größten Formen (Hydrophilus, Melolontha, Dytiscus, Carabus u. dgl.) begonnen und stufenweise zu kleineren übergegangen. Kopf mit Fühlern, Augen und Mundtheilen, dann oben Halsschild, Schildchen, Flügeldecken, Flügel, Hinterleib, unten: Hinterleib, Hinter-, Mittel-, Vorderbeine und die zugehörigen Brustringe kommen der Reihe nach zur Betrachtung. (Auf der Unterseite die Theile in angegebener Weise auf einander folgen zu lassen, empfiehlt sich, weil die gegliederten Anhänge der drei Brustringe von hinten nach vorn an Größe abzunehmen pflegen). Nachdem einige Arten zergliedert und nach allen ihren Theilen betrachtet sind, werden die Schüler immer mehr zu selbständiger Beschreibung gedrängt, indem eine bestimmte Reihenfolge von Merkmalen eingeführt und jeder Beschreibung zu Grunde

Digitized by Google

gelegt wird. Sowohl vom Käfer im Ganzen, als von den einzelnen oben sichtbaren Abschnitten werden nämlich Farbe, allgemeine Gestalt, Verhältniß von Länge und Breite, Art der Wölbung und Skulptur, darauf von Fühlern und Füßen die Zahl und Gestalt der Glieder der Reihe nach angegeben. Auf sonst vorkommende Eigenthümlichkeiten wird durch besondere Fragen die Aufmerksamkeit gelenkt. Von den auf diese Weise genauer kennen gelernten Arten werden dann, soweit es die Schulsammlung gestattet, auch die früheren Entwickelungszustände vorgezeigt und die Lebensweise eingehend besprochen. Mit wenigen Ausnahmen kommen aus allen Hauptfamilien wenigstens einzelne Repräsentanten zur Beschreibung. Andre leicht kenntliche Arten werden mit Hülfe der Klassensammlung flüchtig kennen gelernt. Mit den Käfern abwechselnd kommen die Schmetterlinge zur Betrachtung, aber in ganz anderer Weise. Da sie nebst ihren Raupen und Puppen in den Glaskästen der Sammlung vorgezeigt werden müssen, eignen sie sich weniger zur genauen Beschreibung, als zur Uebung im raschen Auffassen und Wiedererkennen mannichfacher und verschieden gefärbter Formen, und werden fast ausschließlich zu diesem Zwecke benutzt, während die genauere Vergleichung des Körperbaues und der Entwickelungsstufen sich auf die Familien beschränkt.

Auf diese Weise erlangen die Knaben im Laufe des Semesters eine ihrer Fassungskraft entsprechende Uebersicht der einheimischen Käfer und Schmetterlinge. Die lateinischen Namen, für deren Einprägung wieder der häusliche Fleiß beansprucht werden muß, werden in der Regel nur von den Gattungen, nur bei allbekannten oder besonders schädlichen Arten, wie Maikäfer, Hirschkäfer, Schwalbenschwanz, Prozessionsspinner und vielen anderen Käfern und Schmettlingen auch von der Art gelernt. Die Gattungsnamen werden im weitesten, größtentheils im Linnéischen Sinne genommen, z. B. Carabus, Staphylinus, Elater, Bombyx, Noctua, Geometra u. s. w.

Tertia, Botanik. Wegen großer Zahl auf Tertia neu eintretender Schüler ist meist auch in beiden Jahrgängen dieser Klasse die Uebersicht der bei der Entwicklung der Pflanzen nach einander zum Vorschein kommenden Theile und ihrer verschiedenen Formen, sowie das Wachsthum und der Bau der Laub- und Nadelhölzer, und der Unterschied zwischen Phanerogamen und Kryptogamen, zwischen Monokotyledonen und Dikotyledonen zu wiederholen und namentlich in Bezug auf Blüthenstände, Blüthen und Fruchtformen zu erweitern. Ein Herbarium der officinellen und Giftgewächse dient dabei in gleicher Weise, wie die Klassenherbarien der Quinta und Quarta. Bei der Beschrei-

Digitized by Google

bung lebender Pflanzen, die darauf folgt, wird wieder das Hauptaugenmerk auf die Eigenthümlichkeit der Blüthen und Früchte gerichtet, doch werden die zu beschreibenden Pflanzen aus einer größeren Mannichfaltigkeit von Familien gewählt. Zu den in Quarta bereits kennen gelernten Familien, deren Merkmale hier an neuen Repräsentanten wiederholt werden, treten als neue namentlich Cruciferen, Labiaten, Scrophularieen, Papilionaceen, Umbelliferen und Compositen und einige kleine Familien hinzu. Gleichzeitig mit der Erweiterung der Kenntniß natürlicher Familien werden im ersten Jahrgange der Tertia die Klassen, im zweiten die Ordnungen des Linnéischen Systems an den beschriebenen Pflanzen kennen gelernt und eingeprägt, und die Auswahl der zu beschreibenden Pflanzen demgemäß getroffen. Obgleich an sich das Kennenlernen natürlicher Familien weit anregender und fruchtbarer ist, als das der Linné'schen Klassen, so ist doch auch die genaue Einprägung der letztern unerläßlich, wenn die Schüler in den Stand gesetzt werden sollen, selbst Pflanzen zu bestimmen. Es scheint uns jedoch rathsam, nicht mit dem Linnéischen Systeme zu beginnen, sondern dasselbe erst dann vorzunehmen, wenn die Schüler eine gewisse Anzahl natürlicher Familien näher kennen gelernt haben, also erst auf der Tertia; denn dann erst ist es möglich, sie auf die vielen natürlichen Abtheilungen dieses künstlichen Systems, sowie andererseits auf zahlreiche Unnatürlichkeiten desselben aufmerksam zu machen, und ihnen dasselbe als das zu geben, was es ist, d. h. als ein nothwendiges Hülfsmittel, um sich in den üblichen Tabellen zur Bestimmung der Phanerogamen-Gattungen zurecht zu finden. Sobald die Klassen des Linnéischen Systems auch nur theilweise eingeprägt sind, wird daher auch sogleich vielfache Anwendung von demselben gemacht, d. h. es werden in den Unterrichtsstunden nach der Schulnaturgeschichte von Lennis (die zwar nicht obligatorisch eingeführt ist, sich aber in den Händen fast aller Schüler befindet), zahlreiche Pflanzengattungen bestimmt, andere auf den Exkursionen eingesammelte zur selbständigen Bestimmung zu Hause aufgegeben. Das Pensum der Exkursionen steigert sich außerdem nicht nur durch die größere Zahl der jedesmal einzusammelnden und zu lernenden Arten, sondern auch dadurch, daß die Familien und Linnéischen Klassen, zu denen die einzelnen Arten gehören, auf der Exkursion zugleich mit dem Namen vermerkt und zu Hause gelernt werden müssen. Auch die Hauptabtheilungen der Kryptogamen werden an einigen von denselben eingesammelten Beispielen kennen gelernt.

Digitized by Google

Tertia, Zoologie. Wie in Quarta von den Käfern und Schmetterlingen, so wird in Tertia von allen Inſektenordnungen eine Kenntniß der hauptſächlichſten einheimiſchen Formen und ihrer Lebens- und Entwicklungseigenthümlichkeiten erſtrebt. Demgemäß werden von den Tertianern im Sommer Aderflügler, Zweiflügler, Netzflügler, Geradflügler und Halbflügler eingeſammelt und abgeliefert, um im Winter als Beobachtungsſtoff Verwendung finden zu können, und es wird im Klaſſenzimmer der Tertia eine Ueberſichtsſammlung dieſer Ordnungen aufgehängt, aus welcher die Schüler die einzuſammelnden Arten verläufig kennen lernen können.

Im erſten Jahrgange der Tertia werden beſonders die Ordnungen, im zweiten die hauptſächlichſten Familien an einigen der Zergliederung und genauen Beobachtung unterbreiteten und an anderen aus der Sammlung vorgezeigten Arten kennen gelernt, und durch Zeichnen in ein beſonderes Heft ſchärfer fixirt. Die Ordnungen der Käfer und Schmetterlinge bedürfen dabei nur einer Repetition. Nur bei angemeſſener Beſchränkung der durchzunehmenden Gruppen läßt ſich eine hinlänglich eingehende, namentlich auch die Entwickelungszuſtände und die eigenthümlichen Lebensweiſen umfaſſende Kenntniß derſelben erreichen. Es beſchränkt ſich daher die Durchnahme auf folgende Familien: 1) **Hymenoptera:** Tenthredo, Sirex, Cynips, Ichneumon, (Bracon, Pteromalus), Formica, Sphex, (Chrysis), Vespa, (Andrena), Apis. 2) **Coleoptera:** Staphylinus, Carabus, Dytiscus, Hydrophilus, Clavicornia: Dermestes, Hister, Silpha, Necrophorus, Lamellicornia: Melolontha, Cetonia, Trichius, Lucanus, Geotrupes, Serricornia: Elater, Buprestis, Cantharis, Anobium, Heteromera: Meloë, Lytta, (Mordella), Tenebrio, Curculio, Bostrichus, Cerambyx, Chrysomela, Cassida, Haltica, Donacia, Coccinella. 3) **Lepidoptera:** Papilio, Sphinx, Sesia, Zygaena, Bombyx, Noctua, Geometra, Tortrix, (Pyralis, Crambus), Tinea, Pterophorus. 4) **Diptera:** Culex, Tipula, (Bibio), Asilus, Bombylius, Tabanus, (Stratyomys), Oestrus, Musca, Syrphus, Pulex, Pupipara: (Hippobosca, Melophagus). 5) **Neuroptera:** Libellula, Ephemera, Perla, (Psocus), Panorpa, (Sialis), Hemerobius, Phryganea. 6) **Orthoptera:** Forficula, Blatta, (Mantis), Gryllus, Locusta, Acridium, (Thrips, Podura, Lepisma, Nirmus). 7) **Hemiptera:** Cimex, (Tetyra, Coreus, Lygaeus, Capsus, Acanthia, Reduvius, Salda, Hydrometra), Notonecta, Nepa, Cicada, (Fulgora, Centrotus), Cicadella, (Psylla), Aphis, Coccus, Pediculus. Die eingeklammerten können allenfalls auch wegbleiben. Dem Menſchen

besonders schädliche und lästige, sowie andererseits nützliche Insekten werden natürlich so viel als möglich als Beispiele gewählt, um die Familien an einzelnen Repräsentanten kennen zu lernen. Dieselbe Uebung, welche an den Pflanzen mit Hülfe des erlernten Linnéschen Systems vorgenommen wurde, wird auch an den Insekten angestellt; d. h. es werden einzelne an alle Schüler vertheilte Arten nach der Schulnaturgeschichte von Leunis bestimmt (natürlich geht dies meist nur bis auf die Familie oder Gattung). Abwechselnd mit den Insekten oder nach denselben werden wieder Wirbelthiere vorgenommen, jedoch nicht, wie in Quinta und Sexta, zur Beschreibung nach allen, den wesentlichen und unwesentlichen, sondern nur zur Aufsuchung der zur Unterscheidung wichtigen Merkmale. Es werden zu diesem Zwecke einzelne Familien-Repräsentanten nach den analytischen Tabellen in Leunis Schulnaturgeschichte bestimmt und auf diese Weise im ersten Jahrgange der Tertia eine systematische Uebersicht der Amphibien und Fische gewonnen, im zweiten Jahrgange das System der Säugethiere und Vögel vollständig wiederholt.

Sekunda, Botanik. Die in Tertia begonnene Uebung im selbständigen Bestimmen der Pflanzen wird in größerer Ausdehnung fortgesetzt, namentlich auch ein Theil der auf den Exkursionen eingesammelten Pflanzen den Schülern zur selbständigen Bestimmung zu Hause aufgegeben. Die Controlle über diese Arbeit wird in der nächsten Stunde durch Abfragen nicht sowohl der Namen als der zur Unterscheidung in Betracht kommenden Merkmale geführt. Im ersten Jahrgange werden an zahlreichen in der Schule und zu Hause bestimmten Pflanzen sowohl die bereits in Quarta und Tertia kennen gelernten natürlichen Familien von neuem durchgegangen, als einige neue schwierigere z. B. Gramineen, Cyperaceen und Juncaceen kennen gelernt und die hervorstechendsten Familien-Eigenthümlichkeiten derselben, namentlich Blüthenstand, Grundriß und Seitenansicht der Blüthe und Frucht, durch Einzeichnen in ein besonderes Heftchen fester eingeprägt und durch Zusammenstellung der Familien zu größeren Gruppen eine systematische Uebersicht der Phanerogamen gewonnen. Im zweiten Jahrgange wird das Bestimmen von Pflanzen auf die häusliche Thätigkeit der Schüler beschränkt und die Stunden theils auf Repetition, theils auf mikroskropische Betrachtung und Erläuterung verschiedener Formen und Stoffe der Pflanzenzellen und Zellengruppen und ihrer Verrichtungen verwendet. Der Uebelstand, daß nur ein Schüler auf einmal durch das Mikroskop sehen kann, läßt sich dadurch ziemlich unschädlich machen, daß, während der Reihe nach einer nach dem andern hindurch-

Digitized by Google

sieht, die ausführliche mündliche Erörterung des zur Anschauung kommenden Gegenstandes und das genaue Zeichnen desselben an die Wandtafel und in die einzelnen Hefte stattfindet. Bei voller Klasse kann, ehe die ganze Klasse einmal an die Reihe kommt, das Objekt ein oder mehrere mal durch ein anderes gleichwerthiges vertauscht und so die zum Zeichen erforderliche mit der zum Beobachten von Seiten der ganzen Klasse erforderlichen Zeit in Einklang gebracht werden. Auch der anatomische Unterschied zwischen Monokotyledonen und Dikotyledonen, zwischen Laub- und Nadelhölzern, zwischen Zellen- und Gefäßkryptogamen, die Fruchteigenthümlichkeiten der einzelnen Kryptogamenklassen, endlich der Anfang des Pflanzenlebens in einzelligen und mehrzelligen Algen und das Durchlaufenwerden dieser einfachsten Lebensformen bei der ersten Entwicklung (dem Vorkeim) höherer Kryptogamen findet im Anschluß an die mikroskopischen Anschauungen seine Erörterung.

Es werden daher auf den Exkursionen namentlich auch aus den Klassen der Kryptogamen zahlreiche Repräsentanten eingesammelt.

Sekunda, Zoologie. Nachdem auf den vorigen Klassen ein großer Theil der einheimischen Wirbel- und eine enge Auswahl der Gliederthiere nach ihren äußeren Merkmalen kennen gelernt und eine systematische Uebersicht derselben erlangt ist, bleibt für die Sekunda die Vervollständigung des Systems und die Betrachtung des inneren Baues übrig.

In dem ersten Jahrgange werden zu diesem Zweck die Wirbelthiere, in dem zweiten die wirbellosen Thiere durchgegangen. In dem ersten Jahrgange bildet den Mittelpunkt der Betrachtung die Organisation des Menschen, dessen Organsysteme nebst ihren Lebensverrichtungen genauer durchgegangen und mit den entsprechenden der Säugethiere, Vögel, Amphibien und Fische verglichen werden. Das Beobachtungsmaterial dafür liefern eine Auswahl von Schädeln und Skeletten, Augen und Herzen frisch geschlachteter Hausthiere, einzelne in der Klasse selbst geöffnete Repräsentanten der verschiedenen Wirbelthierklassen und anatomische Abbildungen. Die systematische Uebersicht der Wirbelthiere findet nebenbei eine gedrängte Wiederholung.

Im zweiten Jahrgange werden die Insektenfamilien kurz repetirt und die Betrachtung der Augen, der Mundtheile, der Verdauungs- und Athmungswerkzeuge und des Blutumlaufs daran angeknüpft. Daran reiht sich eine systematische Uebersicht der bis dahin noch nicht durchgenommenen Thierklassen mit Berücksichtigung ihres inneren Baues und ihrer Entwicklungsgeschichte. Zur Erläuterung dienen, außer den

Digitized by Google

Exemplaren der Schulsammlung, Zergliederungen der Mundtheile, mikroskopische Präparate und Abbildungen. Hiermit schließt im Ganzen die Betrachtung der organischen Natur und die Schüler haben vor ihrem Aufsteigen nach Prima den Stand ihrer Kenntnisse in diesem Gebiete in einer besonderen Versetzungsprüfung nachzuweisen. (Daß für Prima noch die Elemente der empirischen Psychologie als Pensum übrig bleiben, ist bereits früher angedeutet.)

Naturgeschichtlicher Unterricht in Prima.

Nachdem ein Anfang krystallographischer und mineralogischer Kenntnisse schon in Sekunda im physikalischen und chemischen Unterricht (siehe diesen!) gemacht worden ist, kommt im ersten Jahrgange der Prima Krystallographie und Mineralogie zur zusammenhängenden Behandlung. Eine Auswahl gläserner Krystallmodelle (aus Siegen) und eine reichere Sammlung hölzerner Krystallmodelle (von Krantz in Bonn) werden zur Veranschaulichung und Einübung der Grundformen der sechs Krystallsysteme und ihrer wichtigsten Kombinationen benutzt. Nachdem die Auffassung dieser idealen Formen soweit eingeübt ist, daß die Schüler je 2 Grundformen desselben Systems mit einiger Sicherheit und Geläufigkeit aus dem Gedächtniß zu combiniren verstehen, wird eine reichhaltige Sammlung isolirter Krystalle benutzt, die erlangten krystallographischen Begriffe auf die in der Regel durch ungleiche Ausbildung der Flächen und durch allerlei Verwachsungen und Störungen mehr oder weniger entstellten natürlichen Krystalle anzuwenden. An diese Benutzung der natürlichen Krystalle reiht sich die Betrachtung ihrer Spaltbarkeit, ihrer optischen und electrischen Eigenschaften, so wie des Isomorphismus, Dimorphismus und der Pseudomorphosen. Dieser vorbereitende Theil nimmt das Sommersemester vollständig in Anspruch.

Die Durchnahme der Mineralien im Wintersemester geschieht im engsten Anschluß an den chemischen Unterricht (siehe diesen!) und beschränkt sich, um vielfache Wiederholung und dadurch einige Sicherheit im Erkennen zu ermöglichen, auf die technisch und geognostisch wichtigen Mineralien. Merkmale, die (aus Mangel dazu geeigneter Exemplare, oder weil die Untersuchung zu zeitraubend sein würde) nicht zur Anschauung gebracht werden können, werden entweder ganz übergangen, oder wenigstens nicht weiter eingeprägt. Das Hauptgewicht wird auf die chemische Prüfung (sowohl mittelst des Löthrohres, als auch auf nassem Wege) und auf Krystallform und Spaltbarkeit gelegt. Daneben

Digitized by Google

kommen Härte, Farbe, Glanz, Farbe des Strichpulvers in Anwendung. Specifiſche Gewichtsbeſtimmungen werden einigemale genau ausgeführt, dann das ungefähre Abſchätzen nach Abwägen mit der Hand geübt. Die beſchränkte Auswahl der zur Durchnahme beſtimmten Mineralien wird in möglichſt zahlreichen und mannichfaltigen Exemplaren oft wiederholt zur Anſchauung gebracht, bis Sicherheit im Erkennen derſelben erreicht iſt. Im zweiten Jahrgang kommen zunächſt die als Gebirgsarten oder als Beſtandtheile von Gebirgsarten für Weſtfalen und Rheinprovinz wichtigen Mineralien zur Repetition, dann werden dieſe Gebirgsarten ſelbſt und zwar erſt die kryſtalliniſchen, dann die geſchichteten in ihrer geſchichtlichen Aufeinanderfolge kennen gelernt und ihre Verbreitung in den beiden Provinzen auf den von Dechen'ſchen geognoſtiſchen Karten verfolgt. Auch die Durchnahme einiger für die letzteren bezeichnenden Verſteinerungen beſchränkt ſich größtentheils auf die Vorkommniſſe in den beiden Provinzen und geht nur in Fällen von beſonderer zoologiſcher Wichtigkeit (z. B. Trilobiten, Saurier, Beutelthiere) darüber hinaus. Wie in der Mineralogie, ſo wird auch in der Geognoſie eine beſchränkte Auswahl des Wichtigſten (ſowohl von Gebirgsarten als von Verſteinerungen) gründlich durchgegangen und zur vollen Sicherheit eingeprägt. Dann bildet eine Betrachtung der auf der Erdoberfläche unter unſeren Augen vor ſich gehenden Veränderungen und die daraus ſich ergebende Erklärung älterer geognoſtiſcher Bildungen den Schluß des naturgeſchichtlichen Unterrichts.

II. Phyſikaliſcher Lehrplan.

Einleitung.

(Von Prorector Dr. Lottner.)

Stellung des phyſikaliſchen Unterrichts im naturwiſſenſchaftlichen Geſammtunterrichte überhaupt.

Die Phyſik geht wie jede Naturwiſſenſchaft von den unmittelbaren Thatſachen der Beobachtung aus, erſtreckt ſich aber weniger auf fertige Naturkörper, welche die Zoologie und Botanik zu Gegenſtänden ihrer Betrachtung hat, ſondern auf Ereigniſſe und Erſcheinungen, bei welchen eine gewiſſe Aufeinanderfolge erkennbar iſt oder die ſich mit der Zeit ändern. Es kommt alſo zu der Uebung im Beobachten räumlich verſchiedener Objecte, die der naturhiſtoriſche Unterricht zum Zweck hat, noch die im Auffaſſen zeitlich verſchiedener Vorgänge hinzu. So wie nach der Beobachtung und Beſchreibung der wichtigſten Repräſentanten

der einzelnen Naturkörper ein Aufsuchen des Gemeinsamen und des Abweichenden bei ihnen folgt und so wie also die Schüler angeleitet werden, das Charakteristische der einzelnen Arten, Gattungen, Familien, Ordnungen, Klassen und Reiche zu entwickeln und dadurch diese festzustellen, so soll aus der Beobachtung und Beschreibung physikalischer Erscheinungen das Auffinden der in ihnen waltenden Naturgesetze folgen. In diesen beiden Punkten würde also der Unterricht in der Physik mit dem in den organischen Naturwissenschaften Analogien darbieten und demselben formalen Zwecke dienen. Eigenthümlich ist ihm aber die mathematische Begründung der Gesetze, die theils aus allgemeinen Grundsätzen, welche dieselbe Geltung wie die Axiome der Mathematik beanspruchen, abgeleitet werden, theils aus Hypothesen folgen, auf welche Combinationen von Beobachtungen führen. Nach dem Gesagten müssen also drei Stufen des physikalischen Unterrichts unterschieden werden, die sich auf die drei Klassen Tertia, Sekunda und Prima vertheilen, nämlich 1) die rein beobachtende, 2) die aus verwandten Beobachtungen das allgemeine Gesetz findende und durch künstlich hervorgerufene Erscheinungen, Experimente, weiter bestätigende und 3) die rationell begründende, mathematische Stufe.

Physikalischer Unterricht in Tertia.

(Von Dr. Müller.)

1. Zweck.

Der physikalische Unterricht in Tertia ist seinem Zwecke nach wesentlich ein vorbereitender. Der Knabe soll durch denselben angeleitet und geübt werden, die um ihn her vor sich gehenden Naturerscheinungen, welche er bisher meist zufällig und oberflächlich wahrgenommen oder zum Theile ganz übersehen hat und über welche er kaum irgend einen klaren Bericht abzugeben im Stande ist, geflissentlich ins Auge zu fassen, aufmerksam in ihre Einzelheiten zu verfolgen und mit passenden Ausdrücken zu beschreiben. Durch diese Uebung soll er diejenige Lust am Beobachten und diejenige Gewandtheit darin, so wie im mündlichen und schriftlichen Berichterstatten über das Beobachtete erlangen, welche zu einer erfolgreichen Durchnahme der Experimentalphysik in Sekunda nothwendig sind.

Daneben ist jedoch, wie die Unterrichts- und Prüfungsordnung ausdrücklich hervorhebt, ins Auge zu fassen, daß viele Knaben unmittelbar nach Absolvirung der Tertia oder des ersten halben Jahres der Sekunda die Schule verlassen und ohne weitere Vorbildung in das

Digitized by Google

bürgerliche Leben eintreten, und daß es für diese sehr wünschenswerth sein muß, nicht nur Geschicklichkeit im richtigen Auffassen und Bezeichnen, sondern auch ein Verständniß des ursächlichen Zusammenhanges der wichtigsten im alltäglichen Leben vorkommenden Erscheinungen zu besitzen. Im Interesse dieser Schüler darf sich also der Zweck des physikalischen Unterrichts auf Tertia in der bezeichneten Richtung erweitern.

2. Unterrichtsstoff.

Den Unterrichtsstoff für den vorbereitenden physikalischen Kursus in Tertia bilden nach dem oben Gesagten die im Gesichtskreise der Knaben liegenden physikalischen Erscheinungen der heimathlichen Natur und des alltäglichen Lebens. Viele der hierin begriffenen Erscheinungen lassen sich im Schulzimmer nicht vorführen. Da aber die Unterrichtsordnung von dem physikalischen Unterrichte in Tertia Uebung im mündlichen und schriftlichen Beschreiben beobachtender Erscheinungen fordert, so läßt sich der Unterrichtsstoff so vertheilen, daß für die mündliche Uebung die im Schulzimmer, für die schriftliche vorwiegend die in der freien Natur und im Hause beobachteten Erscheinungen benutzt werden.

Für die Beobachtung im Schulzimmer eignen sich Erscheinungen der Schwere (freier Fall, Umfallen, Fallen eines über seine Unterlage hinausgeschobenen, eines senkrecht oder schräg in die Höhe geworfenen Körpers, Fall auf schiefer Ebene, Pendelschwingungen, Fallen aus stabiler und labiler Gleichgewichtslage, Fallen flüssiger Körper, Aufsteigen luftförmiger in flüssigen u. dergl.) der Kohäsion (verschiedenes Verhalten spaltbar oder faserig krystallisirter oder derber Mineralien beim Zerschlagen, zähflüssiger, dickflüssiger und dünnflüssiger Körper beim Ausgießen, Kugelbildung der Flüssigkeiten, Gestaltveränderungen rotirender Tropfen u. dergl.), der Adhäsion (Wasser in Glasgefäßen, in weiteren und engeren Glasröhren, Kleben, Luft an untergetauchten festen Körpern), die Veränderungen des Aggregatzustandes (Weichwerden, Schmelzen und Auflösen, Verdunsten und Sieden, Dampfkraft, Destillation, Sublimation, Entstehung von Nebel und Rauch, Krystallisation), der Wärme (z. B. Vertheilung der Wärme im geheizten Zimmer, in der Thür- und Fensterspalte, Zunahme der Temperatur in gleichmäßig erwärmten, Abnahme in erkaltenden Flüssigkeiten.) — Hierzu kommt, um den Beobachtungsstoff für das Schulzimmer noch reichhaltiger zu machen, eine Anzahl chemischer Erscheinungen (z. B. die Zersetzung eines kohlensauren Salzes durch eine Säure, die

Verbrennung einer Kerze mit verschiedenen Modifikationen des Luftzu- und Abzugs, Verpuffung salpetersaurer und chlorsaurer Salze auf Kohle, Verhalten des Kaliums und Natriums an der Luft, auf kaltem und warmem Wasser, chemische Fällungen und vieles andere.

Dagegen sind in der freien Natur zu beobachten: Die Erscheinungen fließenden, die Wellenbewegung stehenden Wassers, der Rauch der Schornsteine, der Dampf der Lokomotiven, Nebel, Wolken, Wind, Regen, Gewitter, Regenbogen, Sonnenauf- und -untergang, Thau, Reif, Rauhfrost, Schnee, Zufrieren der Gewässer, Thauwetter und dergleichen. Auch die Erscheinungen des gestirnten Himmels, insbesondere die leicht wahrzunehmende Fortbewegung des Mondes und der Planeten von einem Fixsterne zum andern bietet einen geeigneten Beobachtungsstoff dar; es werden derartige Beobachtungen unter Anleitung des Lehrers Abends mit kleineren wechselnden Abtheilungen der Schüler vorgenommen werden können, sobald unser neues Schulgebäude den dafür vorgesehenen Beobachtungsraum bietet.

Für die Beobachtung im Hause sind das Beschlagen der Fensterscheiben, die Eisbildung an denselben, die Luftströmungen in einem geheizten Zimmer, die im Ofen zu beobachtenden Verbrennungserscheinungen einige Beispiele.

Als physikalische Erscheinungen des alltäglichen Lebens, welche im Interesse derjenigen Schüler, welche bald nach Absolvirung der Tertia ins bürgerliche Leben übergehen, aus dem Pensum der Sekunda vorausgriffen und schon auf Tertia beobachtet und erklärt werden können, sind zu nennen: Erscheinungen des Hebels (Wage, Welle und Rad u. dergl.), des Luftdrucks (Barometer, Heber, Pumpe), Ausdehnung der Körper durch Wärme (Thermometer), Erscheinungen des Schalls (Saiteninstrumente).

Manchem dürfte es vielleicht wünschenswerth erscheinen, daß auch die Erklärung der Dampfmaschine und verschiedenes andere schon in den physikalischen Kursus der Tertia hineingezogen werde. Einerseits aber würde dadurch ein folgerichtiges Fortschreiten des Unterrichts vom Leichteren zum Schwereren, sowohl für Tertia als für Secunda vereitelt werden, andererseits ist allen Schülern, welche nicht durch äußere Verhältnisse zum frühzeitigen Verlassen der Schule geradezu gezwungen werden, in ihrem eigenen Interesse auf das Entschiedenste abzurathen, ihren Bildungsgang so unvollendet abzubrechen, wie es beim Abgange bald nach Absolvirung der Tertia nothwendig der Fall ist.

Der eben angedeutete in das Pensum der Tertia aus dem der Sekunda vorausgreifende Stoff dürfte daher eher noch weiter zu beschränken, als zu erweitern sein.

Digitized by Google

3. Methode.

Nach dem, was über den Zweck des physikalischen Unterrichts in Tertia oben bemerkt ist, kommt es darauf an: 1) die Schüler zu einem genauen Auffassen der Einzelheiten der zu beobachtenden Naturerscheinungen zu veranlassen, 3) sie zu selbständiger zusammenhängender und geordneter Beschreibung des Beobachteten anzuleiten, 3) die wichtigsten physikalischen Erscheinungen des alltäglichen Lebens ihnen in ihrem ursächlichen Zusammenhange verständlich zu machen.

Was 1) das genaue Auffassen der Einzelheiten der Erscheinungen betrifft, so genügt es nicht, dieselbe Erscheinung in oftmaliger Wiederholung vorzuführen und die Aufmerksamkeit der Schüler der Reihe nach auf alle einzelnen ins Auge zu fassenden Momente zu lenken, sondern es erscheint wesentlich nothwendig, daß die Schüler möglichst zeitig gewöhnt werden, theils das Beobachtete möglichst genau durch Zeichnung zu fixiren (wozu meist Papier und Bleistift ausreichen), theils es thunlichst auf Raum und Zeitmaß zu bringen. Ersteres kann z. B. durch Zeichnen der Blumen an gefrierenden Fensterscheiben, der Schneefiguren, Wolkenformen und dergleichen geschehen.

Ein einfaches Beispiel für die letztere Uebung bietet das Beobachten des Erkaltens von heißem Wasser nach einem in dasselbe gestellten Thermometer, wobei man entweder nach bestimmten Zeitmaßen, z. B. alle 5 Minuten, die Thermometergrade, oder so oft das Thermometer um 1° gefallen, die Zeit notiren und die dadurch entstehenden Tabellen nachher graphisch darstellen läßt und Aehnliches.

Um 2) die Schüler zu selbständiger Beobachtung und zusammenhängender geordneter Beschreibung des Beobachteten anzuleiten, ist es nöthig

a) mit möglichst einfachen Erscheinungen den Anfang zu machen und stufenweise zu zusammengesetzteren fortzuschreiten, damit die Schüler immer mit möglichst wenig Nachhülfe des Stoffes Herr werden können,

b) eine bestimmte Ordnung und Gliederung der Beschreibung einzuführen, an die sich der Schüler bei seinen selbständigen Beschreibungen zunächst halten kann.

In Anfang des Kursus sucht der Lehrer, nachdem er eine einfache Erscheinung einigemal vorgeführt hat, um die geordnete Beobachtung und Beschreibung von Seiten der Schüler in Gang zu bringen, durch bestimmte Fragen, die Aufmerksamkeit auf bestimmte Einzelheiten der Erscheinung zu lenken und so eine Anzahl einzelner Antworten hervorzulocken. Ist dann die Erscheinung in ihre Einzelnheiten verfolgt,

Digitized by Google

so werden Bedingung und Folge einander entgegengesetzt, und die einzelnen Fragen zu einer durch den zeitlichen Verlauf der Erscheinung gegebenen Disposition zusammengefaßt, nach welcher nun die Schüler die zusammenhängende Beschreibung in der Weise auszuführen haben, daß Bedingung und Folge auch im Satzbau (als Bedingungs- und Folgesatz) auseinander gehalten werden. Sobald die Schüler an diese Form der Darstellung gewöhnt sind, wird ihnen mehr und mehr auch das Aufsuchen der Einzelheiten und deren geordnetes Zusammenfassen selbst überlassen, so daß allmälich eine ganz selbständige Beschreibung beobachteter Erscheinungen erreicht wird.

Für die schriftliche Bearbeitung werden zuerst Stoffe gewählt, welche entweder in der Schulstunde oder auf einer Excursion durch ausführliche Besprechung der in Betracht kommenden Einzelheiten hinlänglich vorbereitet sind. Später werden die ins Auge zu fassenden Einzelheiten nur beim Stellen der Aufgabe kurz angedeutet und die Beobachtung und Beschreibung der Selbstthätigkeit der Schüler überlassen. Bei den letzten schriftlichen Arbeiten endlich fällt auch diese Stütze weg, und die Schüler müssen ganz selbständig beobachten und beschreiben. Um in den schriftlichen und mündlichen Berichten über das Beobachtete Angemessenheit des Ausdrucks zu erzielen, wird als Grundsatz festgehalten, daß der Ausdruck nicht genügt, wenn er richtig verstanden werden kann, sondern möglichst so gewählt werden muß, daß er nicht mißverstanden werden kann. Zugleich wird darauf geachtet, daß die Beschreibung der Beobachtung nicht mit dem Versuche ihrer Erklärung vermengt werde, vielmehr, wenn letztere verlangt wird, beide scharf gesondert bleiben.

Um 3) den Schülern schon auf Tertia die wichtigsten Erscheinungen des alltäglichen Lebens in ihrem ursächlichen Zusammenhange verständlich zu machen, was wenigstens im Interesse der die Schule zu früh Verlassenden wünschenswerth ist, werden nicht nur, wie es in dem vorbereitenden Kursus an sich schon der Fall sein würde, Bedingung und Folge bei den einzelnen Erscheinungen in's Auge gefaßt und einander entgegengestellt, und verwandte Erscheinungen in der Weise im Anschlusse an einander beobachtet, daß die gemeinsame Ursache derselben um so leichter erkannt werden kann, sondern bei solchen Erscheinungen, wo es nicht mit Sicherheit zu erreichen ist, daß Schüler der Tertia durch eigne Beobachtung mit Nothwendigkeit auf den ursächlichen Zusammenhang geleitet werden, wie z. B. bei denen des Luftdrucks, ist der Lehrer genöthigt, direkt nachzuhelfen und den ursächlichen Zusammenhang zu erörtern. Diese Praxis widerstreitet dem sonst im

Digitized by Google

physikalischen Kursus der Tertia befolgten Grundsatze, wonach die Erklärung der Erscheinungen auf dieser Stufe nicht weiter geführt wird, als sie von den Schülern selbst gefunden werden kann, ist aber unvermeidlich, soweit besondere Rücksicht auf die ihren Bildungsgang zu früh abbrechenden Schüler genommen werden soll.

Physikalischer Unterricht in Secunda.

(Von Dr. Müller.)

Zweck.

Nachdem die Schüler in Tertia zahlreiche mehr oder weniger vereinzelt stehende Naturerscheinungen genauer beobachtet, die einzelnen auf ihre Ursachen zurückgeführt, aber nur in wenigen Fällen einen innern Zusammenhang zwischen denselben erkannt haben, liegt für sie das Bedürfniß vor, oder ist wenigstens leicht in ihnen wach zu rufen, dem ursächlichen Zusammenhange der Erscheinungen planmäßig nachzuforschen und über die Eigenschaften der Körper, welche in den sich von selbst darbietenden Naturerscheinungen wegen des Zusammenwirkens vieler Ursachen meist nur unklar hervortreten, sich durch zweckmäßig angestellte Versuche bestimmteren Aufschluß zu verschaffen. Durch die in Tertia erlangte Uebung sind sie zugleich zu rascherem und schärferem Auffassen schnell vorübergehender Erscheinungen befähigt, so daß der Befriedigung jenes Bedürfnisses von Seiten der Knaben kein Hinderniß mehr entgegensteht.

Der physikalische Unterricht in Sekunda hat also in geordnetem Zusammenhange alle physikalischen Versuche, welche sich im Schulzimmer anstellen lassen (einschließlich der wichtigeren anorganisch chemischen) der Beobachtung der Schüler vorzuführen und diejenigen physikalischen Gesetze, welche sich aus diesen Versuchen und den von Tertia her bereits bekannten Naturerscheinungen ergeben, ableiten zu lassen. Während es in Tertia hauptsächlich auf rasches und richtiges Auffassen und klares, geordnetes Beschreiben ankam, dient dies jetzt nur noch als Mittel für den eigentlichen Zweck, welcher für den physikalischen Unterricht in Sekunda darin besteht, aus einer Reihe verwandter Erscheinungen das ihnen Gemeinsame, das Naturgesetz, abzuleiten.

Unterrichtsstoff.

Hierdurch ist zugleich der Unterrichtsstoff in ganz bestimmter Weise vorgezeichnet. Er umfaßt das Gebiet der Physik, so weit dasselbe mit Hülfe des zu Gebote stehenden Apparats sich zugänglich machen läßt. Es kann sich nicht darum handeln, nach einem physikalischen Lehrbuche

Digitized by Google

Kapitel für Kapitel durchzugehen, die physikalischen Gesetze auswendig lernen zu lassen und theils, soweit der Apparat dazu ausreicht, durch den Versuch zu bestätigen, theils, soweit die dazu nöthigen Instrumente fehlen, sich mit einer Beschreibung derselben und der mit ihnen angestellten Versuche zu begnügen. Denn das Auswendiglernen selbst der für die Wissenschaft wichtigsten physikalischen Gesetze ohne vorhergehende Ableitung aus dem Versuch oder wenigstens ohne nachträgliche Bestätigung durch den Versuch würde den Schülern einerseits wenig nützen, indem ein klares Verständniß physikalischer Gesetze und eine sich auf die Dauer lebendig erhaltende Vorstellung von denselben sich in den meisten Fällen ohne experimentelle Begründung kaum würde erreichen lassen, andererseits würde ein derartiges Ausdehnen des Unterrichtsstoffs in das Gebiet unbewiesener Behauptungen hinein den Schülern wesentlich schaden, indem es sie gewöhnen würde, dem Autoritätsglauben selbst auf dem Gebiete zu huldigen, welches im Selbstsehen- und Selbsturtheilenlernen seinen größten Werth für den Unterricht hat.

Der Unterrichtsstoff findet also in der nie völlig zu beseitigenden Mangelhaftigkeit des der Schule zu Gebote stehenden physikalischen Apparates nothwendig seine Beschränkung. Obgleich man hiernach an die Schule unabweisbar die Anforderung stellen muß, daß ihr physikalischer Apparat wenigstens zur Anstellung aller Fundamentalversuche ausreiche und eine stetige Vervollkommnung erfahre, um allmälich soviel als möglich die experimentelle Ableitung oder Bestätigung für alle irgend wie wichtigen Gesetze innerhalb der einzelnen physikalischen Disciplinen liefern zu können, so kann doch weder der Schule noch dem physikalischen Unterricht in Sekunda irgend ein Vorwurf daraus gemacht werden, wenn wegen des noch stattfindenden Mangels gewisser Apparate, in der Durchnahme der einzelnen Zweige der Physik größere oder kleinere Lücken gelassen werden. Denn, ohne den Werth des durch den physikalischen Unterricht gewonnenen positiven Wissens zu unterschätzen, wird doch jedermann zugeben, daß die Befähigung, selbstbeobachtete physikalische Erscheinungen richtig zu beurtheilen, für den Schüler in seinem späteren Leben noch weit wichtiger ist, und daß der physikalische Unterricht in Sekunda seinen Zweck hinlänglich erreicht, wenn er den Schülern zu dieser Fähigkeit verhilft und sie zugleich mit allen Fundamentalversuchen bekannt macht.

Als eigentlicher Unterrichtsstoff für Sekunda ist somit das Beobachten und Beschreiben aller derjenigen Versuche zu bezeichnen, welche mit Hülfe des zu Gebote stehenden Apparates angestellt werden können, und das Ableiten der aus denselben sich ergebenden physikalischen Gesetze.

Digitized by Google

Wenn wir von demſelben die Durchnahme ſolcher phyſikaliſchen Geſetze, deren Begründung außerhalb der Beobachtung des Schülers liegt, ausdrücklich ausſchließen mußten, ſo erhält derſelbe dagegen von zwei andern Seiten her eine nicht unwichtige Erweiterung. Einerſeits nämlich iſt es, da jeder Begriff zu um ſo größerer Klarheit gelangt, aus je zahlreicheren Einzelvorſtellungen er ſich gebildet hat, für die Gewinnung klarer Vorſtellung von phyſikaliſchen Geſetzen jedenfalls förderlich, wenn auch ſolche phyſikaliſche Erſcheinungen, welche der Schüler außerhalb der Schule, in der freien Natur oder zu Hauſe oder in Werkſtätten oder Fabriken zu beobachten Gelegenheit hat, mit in den Kreis der Betrachtung gezogen werden, weniger, um phyſikaliſche Geſetze daraus abzuleiten, als um für die bereits gefundenen Geſetze durch ihre Anwendung auf alle den Schülern ſchon bekannten Erſcheinungen größere Klarheit zu gewinnen und auf diejenigen im Beobachtungsreiche der Schüler liegenden Erſcheinungen, welche ſie noch nicht näher ins Auge gefaßt haben, ihre Aufmerkſamkeit zu lenken. Es ſind daher auch diejenigen Theile der Meteorologie und phyſiſchen Geographie als Unterrichtsſtoff für Sekunda zu verwerthen, welche in den hier durch den Verſuch ermittelten Geſetzen ihre Erklärung finden. Andrerſeits iſt es zweckmäßig, in denjenigen Fällen, wo nicht der geſchichtliche Gang der Verſuche ſelbſt beibehalten werden kann, wenigſtens nachträglich geſchichtlich diejenigen Verſuche oder zufälligen Beobachtungen mitzutheilen, welche zur Auffindung eines neuen Geſetzes geführt haben, wenn der Beobachtung des Schülers auch leichter ausführbare oder zweckmäßigere Verſuche vorgeführt worden ſind, um zur Erkenntniß deſſelben Geſetzes zu gelangen. Offenbar hat eine ſolche geſchichtliche Erwähnung analoger Verſuche nichts gemein mit dem Auswendiglernenlaſſen nicht ſelbſt eingeſehener Geſetze, es dient im Gegentheil zu klarer Ausbildung der eigenen Beobachtungen und Ableitungen. Es empfiehlt ſich aus dieſem Grunde, am Schluſſe eines jeden phyſikaliſchen Zweiges einen kurzen geſchichtlichen Ueberblick über die wichtigſten Entdeckungen zu geben. Dieſer geſammte Unterrichtsſtoff iſt nun nach dem Grade der Schwierigkeit, die er der Auffaſſung des Schülers darbietet, auf zwei Jahrgänge zu vertheilen. In der Lehre vom Magnetismus, der Elektricität und der Wärme liegt faſt durchgängig das Hauptgewicht auf dem Beobachten der durch den Verſuch hervorgerufenen Erſcheinungen, und es iſt meiſt leicht und einfach, das Gemeinſame einer Reihe magnetiſcher, elektriſcher oder Wärmeerſcheinungen in einen Ausdruck zuſammenzufaſſen. Dieſe Disciplinen fallen daher zweckmäßig dem erſten Jahrgange der Sekunda, bezüglich der Unterſekunda, als Penſum zu. Eine

Digitized by Google

größere Uebung im Urtheilen und Schließen ist im Ganzen nöthig, um aus Versuchen die Gesetze des Gleichgewichts und der Bewegung fester, flüssiger und luftförmiger Körper abzuleiten. Dasselbe gilt von der Lehre vom Schalle und von denjenigen Theilen der Lehre vom Licht, welche sich überhaupt für Ableitung eines Gesetzes aus Versuchen eignen. Diese Zweige der Physik bilden daher das Pensum für den zweiten Jahrgang, bezüglich die Obersekunda. Der Wärmelehre sind die dem Verständniß der Schüler zugänglichen Abschnitte der Witterungskunde, der Mechanik die Elemente der Krystallographie einzuverleiben.

Physikalischer Unterricht in Prima.

(Von Prorector Dr. Lottner.)

1. Verhältniß des Unterrichts in Prima zu dem in den beiden andern Klassen.

Die Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung bestimmt als Charakteristik des physikalischen Unterrichts in Prima:

a) in den beiden obern Klassen sind nicht vereinzelte Mittheilungen zu geben, sondern die physikalischen Gesetze darzustellen, die an den einzelnen Erscheinungen erkennbar sind;

b) der größte Theil der Physik wird, in Betracht der Gründlichkeit und Schärfe mathematischer Erkenntniß, welche er erfordert, am zweckmäßigsten der ersten Klasse vorbehalten.

Aus a) geht hervor, daß auch in Prima Experimente nicht auszuschließen, aus b), daß der Unterricht hauptsächlich eine mathematische Basis haben müsse. Die Experimente dienen aber im Allgemeinen dem entgegengesetzten Zwecke wie in Sekunda. In letzterer Klasse sollen sie den Stoff darbieten, aus denen die Naturgesetze abgeleitet werden, während sie in Prima der mathematischen Theorie im Allgemeinen nachfolgen und darthun müssen, daß die Wirklichkeit den theoretisch entwickelten Gesetzen entspreche.

Während also in Tertia nur Anleitung zur Beobachtung von Erscheinungen, wie sie entweder die Natur unmittelbar darbietet oder der Mensch ohne künstliche Apparate und Maschinen hervorruft, gegeben werden soll, während dann auf Sekunda die physikalischen Gesetze nur so weit vorgetragen werde, als sie aus den mit den vorhandenen Apparaten des Kabinets angestellten Experimenten hervorgehen, soll in Prima einerseits zu dem bereits Gewonnenen die mathematische Begründung [illegible] andererseits sollen neue Gesetze mit Hülfe der Mathematik

Digitized by Google

entwickelt werden. Diese Behandlung rechtfertigt sich aus der Stellung, welche die Physik unter den Naturwissenschaften überhaupt einnimmt. Während nach dem heutigen Standpunkte die beschreibenden Naturwissenschaften und die meisten Theile der Chemie Beobachtungen, Thatsachen und Gruppirung derselben zum Gegenstande haben und ihre Gesetze Abstraktionen aus denselben sind, ist es in der Physik möglich gewesen einzeln dastehende Gesetze durch allgemeinere mathematische Betrachtungen, zu verknüpfen und dergestalt zu einer Einheit zu verbinden, daß man im Stande ist, aus ihnen Erscheinungen vorherzusehen, die ohne diese Behandlung der Beobachtung sicherlich entschlüpft oder nur durch sonderbaren Zufall aufgefunden worden wären. Die ganze neuere Physik drängt darauf hin, die verschiedenen Naturkräfte: Schall, Wärme, Licht, Magnetismus, Elektricität, Gravitation aus rein mechanischen Vorgängen, d. h. aus der Bewegung der einelnen Moleküle der Körper herzuleiten und zu Modifikationen derselben zu machen. Wenn nun auch das Meiste der neueren Forschungen für die Schule ungeeignet ist, so muß doch den Schülern da, wo es möglich ist, also namentlich in der Mechanik, die Gelegenheit gegeben werden, mit den ihnen zu Gebote stehenden mathematischen Kenntnissen, aus allgemeinen, theils rationellen, theils durch die Beoachtung gegebenen Prinzipien, Erscheinungen abzuleiten, die das Experiment nachträglich bestätigt. Es liegt darin auch ein neues Element, ein ungemeiner Reiz, der bei dieser Behandlung dem physikalischen Unterrichte ganz eigenthümlich ist. Die strenge Gesetzmäßigkeit in der Natur tritt nirgends deutlicher zu Tage und die Richtigkeit der gemachten Annahmen, sowie der mathematischen Sätze erhält durch die Natur selbst eine neue Evidenz, außer der durch frühere Beweise gewonnenen. Es läßt sich ferner die Fruchtbarkeit mathematischer Studien gerade durch die Anwendungen auf die Physik auf's Glänzendste zeigen und auf dieser Stufe klar machen, wie die Mathematik nicht bloße Form ist, wie von manchen Seiten in etwas einseitiger Richtung behauptet wird, sondern wie im Gegentheil die Zweige derselben, auf welche man durch physikalische Vorgänge geführt wird, die allerergiebigsten und lohnendsten geworden sind.

2. Unterrichtsstoff.

Die zu behandelnden Gegenstände sind: Mechanik fester, flüssiger, luftförmiger Körper, Optik, Akustik, mathematische Geographie und Kapitel aus der Wärme- und Elektricitäts-Lehre. Dieser Stoff würde auf 4 Semester folgendermaßen zu vertheilen sein:

1. Jahr 1. Semester: Optik.
   2. Semester: Mechanik.

Digitized by Google

2. Jahr 1. Semester: Akustik und Kapitel aus der Wärme- und Elektricitäts-Lehre.

2. Semester: mathematische Geographie.

Mit Absicht ist die Optik und Akustik zu Anfang eines jeden Jahres gesetzt, weil zuerst noch nicht die Trigonometrie zu Gebote steht, welche die Mechanik und math. Geographie unabweislich fordern. Sollte die Trennung der Sekunda in zwei Klassen es möglich machen, die Trigonometrie in den mathematischen Unterrichtsstoff der Ober-Sekunda aufzunehmen, so könnte die Reihenfolge auch umgekehrt werden.

a) In der Optik würde mit der Erklärung des Lichtes zu beginnen sein. Hierbei ist es unumgänglich, die beiden Hypothesen der Emanation und Vibration auseinander zu setzen, die erstere jedoch historisch kurz abzumachen, weil der Stab bereits über sie gebrochen, dagegen bei der Vibrationshypothese länger zu verweilen. Dieselbe ist nämlich nicht mehr zu den unfertigen zu rechnen, welche die Unterrichtsordnung abweist, sondern durch alle Entdeckungen soweit bestätigt, daß sie fast die Gewißheit der Newton'schen Gravitation hat. Darauf folgen als die leichteren die Abschnitte der Spiegelung und Brechung verbunden mit der Lehre von den optischen Instrumenten und der Lehre des Sehens, zuletzt die Interferenz- und Polarisations-Erscheinungen.

b) Mechanik. Die meisten Lehrbücher beginnen mit der Statik. Es erscheint jedoch zweckmäßiger, wie in dem dritten Abschnitt über Methode auseinander gesetzt werden wird, zuerst die einfachsten dynamischen Erscheinungen, namentlich den freien Fall und was sich daran schließt, zu behandeln; darauf folgt der Satz vom Parallelogramm der Kräfte, und an ihn reihet sich naturgemäß die Statik an; in ihr werden die einfachen Maschinen: Hebel, Rolle, schiefe Ebene, Keil und die Lehre vom Schwerpunkte erläutert; darauf folgt der andere Theil der Dynamik: Wurfbewegung, Stoß, Centrifugalkraft, Pendel, Attraktion, ferner die Gesetze des Ausflusses der Flüssigkeiten, Bewegung und Druck der Luft, sowie Höhenbestimmung durch den Luftdruck. Wenn noch Zeit übrig, können die allgemeinen Prinzipien, das Princip der virtuellen Geschwindigkeiten und das D'Alembert'sche, durch welche die Lösung aller Fragen auf ein einförmiges Verfahren zurückgeführt wird, mitgetheilt werden.

c) Akustik. Einiges aus der allgemeinen Wellenlehre, Entstehung der Töne, Schwingungen einer Saite, einer Platte, Fortpflanzung, Geschwindigkeit, Reflexion und Interferenz des Schalles.

d) Aus der Wärmelehre werden die Abschnitte genommen, welche eine [illegible]che Behandlung erfordern, so die Berechnung des Effekts

Digitized by Google

der Dampfmaschinen, welche theilweise in die Mechanik gehört, das mechanische Aequivalent der Wärme, die specifische Wärme; aus der Elektricitäts-Lehre das Ohm'sche Gesetz und die Messung der Elektricität überhaupt.

e) Mathematische Geographie. Man gehe zunächst von den Erscheinungen aus, welche der Fixsternhimmel an irgend einem Orte der Erde darbietet, erläutere die Begriffe: Horizont, Höhe, Azimuth eines Gestirns und zeige, wie die Veränderungen in der Position der Sterne sich durch die tägliche Umdrehung erklären lassen. Dies führt zunächst auf die Erde selbst. Gründe für ihre Kugelgestalt und die Methoden der Orientirung auf ihr werden kurz angegeben, und darauf auf die Stellung der Erde im Weltgebäude eingegangen. Das Planeten-System und die Kepler'schen Gesetze werden durchgenommen und erläutert, wie sie sämmtlich aus der allgemeinen Gravitation entspringen, die das überall herrschende Gesetz ist. Auf die physische Beschaffenheit der Sonnenoberfläche, insofern sie Quelle des Lichts und der Wärme ist, kann hierbei näher eingegangen werden. Hieran schließen sich Bemerkungen über die Gruppirung der Fixsterne überhaupt. Die Rolle, welche der Mond in Bezug auf die Erde spielt, wird näher erörtert und zum Schluß eine Vorstellung davon gegeben, wie man die Finsternisse berechnen kann.

3. Methode.

In der Methode ist ein Unterschied zu machen: 1) zwischen den ganz mathematischen und 2) den mehr experimentellen Theilen. Zu den ersteren gehört entschieden die Mechanik, welche bereits ganz mathematische Disciplin geworden und sich von den übrigen nur dadurch unterscheidet, daß der Begriff „Zeit" und „Kraft" zu den Raum- und Zahlgrößen hinzukommt. Es soll hier kurz auseinandergesetzt werden, auf welche Weise die Grundbegriffe den Schülern klar zu machen sind. Man beobachte ein ähnliches Verfahren wie in der Geometrie. Nachdem man die Hypothesen über die Konstitution der Körper, welche allein eine klare mathematische Behandlung möglich machen, vorgetragen, beginne man mit dem Axiom der Mechanik, dem Trägheitsgesetze und mit der Definition der gleichförmigen Geschwindigkeit. Man muß hier von vorn herein alle Unklarheiten, die sich bei den Schülern in der Verwechselung von Zeit und Geschwindigkeit zeigen, zu beseitigen suchen. Die Trägheit und gleichförmige Geschwindigkeit würden in der Natur zu beobachten sein, wenn nur ein einziges Atom im Weltraume vorhanden wäre. Man supponire zunächst zwei. Dieselben würden sich gensitig anziehen, d. h. sie würden sich Impulse ertheilen, die in gleichen,

außerordentlich kleinen Zeitintervallen unausgesetzt auf einander folgten und von der Entfernung beider abhingen. Man nehme ferner an, daß das eine Atom stets vor dem andern zurückwiche, so daß ihre Entfernung und damit die Stärke der Impulse immer dieselbe bliebe. Auf diese Weise gelangt man durch eine strenge und klare Behandlung zu den Gesetzen des freien Falles. Bei ihm weicht allerdings die Erde nicht vor dem fallenden Körper zurück. Es kann jedoch hier kurz angeführt werden, (was erst später bewiesen wird) daß eine Kugel so anziehe, als ob ihre Masse im Mittelpunkte vereinigt wäre. Dann ist die Entfernung eines auf ihrer Oberfläche fallenden Körpers von derselben gegen seine veränderliche Entfernung vom Mittelpunkte so unbedeutend, daß man die letztere als konstant annehmen kann. Man gewinnt durch die Fallgesetze eine klare Definition des Wortes „Kraft" im physikalischen Sinne, als die Geschwindigkeit, welche der fallende Körper erlangt, nachdem der anziehende Körper eine Sekunde lang gewirkt hat. Gerade wegen dieses Begriffes, der sonst den Schülern nur historisch gegeben als etwas fremdartiges und unklares gegenübertritt, ist der freie Fall als die einfachste in der Natur vorkommende Bewegung voranzustellen. Sind nun diese Begriffe festgestellt, und wie man sagt in Fleisch und Blut übergegangen, so wird das Folgende keine Schwierigkeit mehr machen. Man kann dann zum Zusammenwirken mehrerer Kräfte, zum Kräfteparallelogramm und damit jetzt erst zur Statik übergehen. Denn die Bewegung ist das ursprüngliche, die Ruhe und das Gleichgewicht nur Folge mehrerer sich gegenseitig aufhebender Bewegungen.

Nachdem nun die Gesetze rationell entwickelt, wird ihre Richtigkeit durch die Experimente bestätigt. Die Schüler werden darauf hingewiesen, daß die Komplicirtheit der Apparate nur den Zweck hat, alle das einfache Gesetz störenden Wirkungen wegzuschaffen. Es ist freilich nothwendig, daß vorzügliche Apparate gerade in der Mechanik angewendet werden können. Ist dies nicht möglich, so ist es besser, die experimentelle Bestätigung lieber zu unterlassen und die Apparate nur als Modelle vorzuzeigen, weil bei Mangelhaftigkeit derselben nur der Eindruck, den die Gesetzmäßigkeit der Ableitung hervorgebracht, geschwächt oder gar Zweifel an der Richtigkeit hervorgerufen würden.

2) In den übrigen Gebieten reichen die mathematischen Kenntnisse der Schüler nicht aus, um eine Ableitung aus den letzten Gründen zu ermöglichen. Man beobachte deshalb ein ähnliches Verfahren wie in Sekunda, d. h. man lasse aus den Experimenten die Gesetze finden und ziehe daraus mit Hülfe der Mathematik die weiteren Folgerungen. Hier ist die Bestimmung der Unterrichts-Ordnung zu beachten, wonach

Digitized by Google

die Schüler angeleitet werden sollen, das in der populären Sprache als Qualität Gefaßte als Quantität auszudrücken. Solche Begriffe sind: Helligkeit, Intensität, Farbe, Höhe und Tiefe der Töne, Spannung, Elasticität, Festigkeit, Härte. Aus dem ganzen hierher gehörigen Gebiete werden zuweilen Themata für die dreiwöchentlichen mathematischen Arbeiten genommen. Auch wird es zweckmäßig sein, den durch den physikalischen Unterricht gewonnenen Stoff in den deutschen Aufsätzen weiter bearbeiten zu lassen. Von einem eigentlichen Ausarbeiten des Durchgenommenen ist wegen der Ueberhäufung mit schriftlichen Arbeiten abzusehen. Jedoch müssen sich die Schüler ein eigenes Heft anlegen, worin sie die mathematischen Rechnungen und Beweise in der Stunde ausführen, so daß sie hiernach zu repetiren im Stande sind.

Chemischer Unterricht.

(Von Dr. Müller.)

Die allgemeinen Bemerkungen über Zweck, Stoff und Methode des Unterrichts in der Physik gelten, insofern die Chemie einen besonderen Zweig der Physik ausmacht, natürlich auch für diese. Es genügt daher hier die spezielle Vertheilung des chemischen Unterrichtsstoffes anzugeben und diejenigen Einzelheiten der Methode hinzuzufügen, welche die Eigenthümlichkeit des chemischen Lehrstoffes mit sich bringt.

Von den chemischen Erscheinungen, welche für den vorbereitenden Kursus der Tertia zur Beobachtung sich eignen, ist bereits weiter oben das Nöthige mitgetheilt worden. Auch über die Methode auf dieser Stufe ist kaum etwas Wesentliches hinzuzufügen. Selbstverständlich werden die Namen der zu den Versuchen verwandten Stoffe von vornherein und die der Endprodukte nach der Beschreibung der chemischen Erscheinung genannt, übrigens aber die Erklärung nicht weiter geführt, als sie sich aus der Beobachtung der Erscheinung mit logischer Nothwendigkeit ableiten läßt.

In Sekunda, für welche §. 6 der Unterrichts- und Prüfungsordnung Erwerbung einer Kenntniß der chemischen Grundstoffe als Minimum fordert, werden die wichtigsten anorganisch chemischen Erscheinungen im Zusammenhang beobachtet und der Unterrichtsstoff so vertheilt, daß auf den ersten Jahrgang, bezüglich die Untersekunda, die Darstellung der Nichtmetalle und ihrer wichtigsten Verbindungen, auf den zweiten Jahrgang, bezüglich die Obersekunda, die Darstellung der Metalle und ihrer wichtigsten Verbindungen als Beobachtungsstoff kommt. In beiden Jahrgängen beginnt der chemische erst

Digitized by Google

im Wintersemester nach Vollendung des physikalischen Pensums und wird dann bis zum Schlusse des Semesters mit 4 Stunden wöchentlich fortgesetzt.

Auch hier gilt zwar, wie in der Experimentalphysik im Allgemeinen, als Grundsatz, daß die Erklärung nicht über das Beobachtungsbereich der Schüler hinausgehen darf; doch läßt sich dieser Grundsatz nicht in allen Fällen so streng durchführen als in der Physik. So viel als möglich werden allerdings die Versuche so gewählt, daß die stattfindenden chemischen Verbindungen und Trennungen der Stoffe von den Schülern selbst aus den beobachteten Erscheinungen erschlossen werden können. Bei verwickelteren chemischen Prozessen indeß ist dies häufig nicht möglich, und in allen Fällen, wo keine vulgären, sondern nur von der chemischen Zusammensetzung entlehnte Namen für die Stoffe vorhanden sind, (wo es vulgäre Namen giebt, werden bis zu der aus der Beobachtung der Erscheinung sich ergebenden Erklärung des chemischen Prozesses nur diese gebraucht) schließt ja das unvermeidliche Mittheilen der chemischen Namen der zu den Versuchen angewandten zusammengesetzten Stoffe und der aus dem chemischen Prozesse hervorgehenden Produkte schon ein gutes Theil chemischer Theorie in sich ein. In formaler Beziehung also steht der Unterricht in der Experimentalchemie dem in der Experimentalphysik entschieden nach, und es ist dadurch vollständig gerechtfertigt, daß noch in Sekunda auf die Experimentalphysik weit mehr Zeit verwendet wird als auf die Experimentalchemie. Ebenso entschieden ist aber der chemische Unterricht in Beziehung auf die Bewältigung des wissenschaftlichen Stoffes im Vortheile gegen den physikalischen. Denn die in der Physik selbst mit großen Opfern kaum ganz zu beseitigende Unvollständigkeit der Apparate findet in der Chemie nicht statt. In ihr kann daher, bei der geringen Schwierigkeit die erforderlichen Stoffe und Apparate zu beschaffen, der als für den Unterricht tauglich erachtete wissenschaftliche Stoff ohne jede Lücke zur Verwendung kommen.

Die stöchiometrische Seite der chemischen Prozesse bleibt in Sekunda im Ganzen noch unberührt, ausgenommen vereinzelte Fälle, wo das stattfindende Maß- oder Gewichtsverhältniß der Bestandtheile einer Verbindung sich unmittelbar aus der Beobachtung ergiebt, wie z. B. bei der Zersetzung des Wassers durch den galvanischen Strom oder bei der Reduktion einer abgewogenen Menge von Metalloxyd durch Wasserstoff. Einige derartige Beispiele genügen, um von dem konstanten Gewichtsverhältnisse, in welchem sich Stoffe chemisch verbinden, im Allgemeinen eine klare Vorstellung zu geben. Ebenso werden die techni-

Digitized by Google

schen Anwendungen der in Betracht kommenden Stoffe und Prozesse in Sekunda nicht weiter berücksichtigt als sie bereits im Beobachtungsbereiche der Schüler liegen und die eingehende Besprechung derselben für Prima verspart.

Einen der Experimentalchemie eigenthümliche Beobachtungsstoff bilden die physikalischen Eigenschaften der zu den Versuchen verwendeten und der dargestellten festen, flüssigen und luftförmigen Körper, deren Aggregatzustand, Farbe, Geruch, Geschmack, Gewicht u. s. w. in geordnetem Zusammenhange mit passenden Ausdrücken zu beschreiben eine nicht zu vernachläßigende Uebung abgiebt, und nicht nur an sich, sondern auch als wesentliche Vorbereitung für den mineralogischen Unterricht von Werth ist. Der mineralogische Kursus selbst wird wohl immer am zweckmäßigsten für Prima verspart bleiben, weil er sich um so erfolgreicher durchnehmen läßt, jemehr die Schüler bereits in stereometrischen Vorstellungen geübt und mit den Elementen der anorganischen Chemie einschließlich der Stöchiometrie vertraut sind. Doch wird schon in den physikalischen und chemischen Stunden dafür Sorge getragen, daß die Schüler wenigstens einen sichern Anfang in der Kenntniß der Mineralien machen. Nachdem nämlich im zweiten Jahrgange der Sekunda, im Anschlusse an die Betrachtung der Veränderungen des Aggregatzustandes und der Bedingungen der Krystallisation, die Elemente der Krystallographie mit Benutzung von Glas- und Holzmodellen durchgenommen und an wohlausgebildeten isolirten Krystallen zu einiger Geläufigkeit eingeübt worden sind, werden in dem darauf folgenden Wintersemester bei der Durchnahme der Metalle und ihrer wichtigsten Verbindungen, nicht nur die in Betracht kommenden Metallsalze, so weit sie in guten Krystallen zur Hand sind, sondern auch die in der Natur vorkommenden Mineralien, aus denen man die Metalle und ihre Verbindungen gewinnt, wie in Bezug auf ihre übrigen physikalischen Eigenschaften, so auch in krystallographischer Beziehung von den Schülern beobachtet und beschrieben.

Für die Abiturientenprüfung fordert die Unterrichts- und Prüfungsordnung „eine auf Experimente gegründete Kenntniß der stöchiometrischen und Verwandtschaftsverhältnisse der gewöhnlichen anorganischen und der für die Ernährung und für die Hauptgewerbe wichtigsten organischen Stoffe“ und fügt hinzu: „Der Abiturient muß hierdurch und durch seine Kenntniß der einfachen Stoffe im Stande sein, nicht blos die zweckmäßigsten Methoden zur Darstellung der rein chemischen Präparate zu beschreiben und zu benutzen, sondern auch über ihre physikalischen Kennzeichen und über ihre chemische Verwendung Rechen-

schaft zu geben. Sicherheit im Verständniß der Terminologie ist dabei ein Haupterforderniß. Unklare und unbeholfene Darstellung in den physikalischen Arbeiten begründen Zweifel an der Reife des Abiturienten."

Demzufolge beginnt der Unterricht in Prima in jedem Jahre mit einem durch Versuche erläuterten kurzen Abriß der Stöchiometrie und theoretischen Chemie. Dann werden in dem einen Jahrgange wieder die gewöhnlichen anorganischen, in dem andern eine Auswahl organisch chemischer Prozesse durchgenommen. Die Durchnahme der ersteren ist jedoch nichts weniger als bloße Wiederholung. Denn 1) wird, wo es irgend angeht, mit der Darstellungsweise der Stoffe gewechselt; 2) werden die chemischen Prozesse, welche in Sekunda blos qualitativ betrachtet worden sind, jetzt quantitativ durchgenommen, der Gebrauch der chemischen Zeichen und Formeln eingeführt und zur Geläufigkeit eingeübt, und stöchiometrische Rechnungen damit verknüpft; 3) werden die Hüttenprozesse, so wie überhaupt diejenigen chemischen Prozesse, welche zu fabrikmäßigen Darstellungen in Anwendung kommen, durchgenommen. Als Hülfsmittel dienen dabei Modelle der betreffenden Oefen und die Besichtigung der in der Praxis vorkommenden chemischen Vorgänge an Ort und Stelle, soweit Lippstadt und seine Umgebung Gelegenheit dazu bietet, z. B. Salinen, Puddelöfen, chemische Fabrik zu Sassendorf, photographische Werkstätten, für die organische Chemie: Brodbacken, Branntweinbrennen, Bierbrauen, Färberei u. s. w.

Aus dem unerschöpflichen Gebiete der organischen Chemie werden nur die für die Praxis und die für den Stoffwechsel im thierischen und pflanzlichen Organismus wichtigeren Abschnitte herausgegriffen und, soweit sie sich durch Versuche erläutern lassen, durchgenommen. Es gehören dahin namentlich: die Umwandlungen der Cellulose bei trockner Destillation, bei freiwilliger Zersetzung, bei Einwirkung von Säuren, die Verwandlung der Stärke in Gummi und Zucker, die geistige Gährung und Zersetzungsprodukte der Alkohole, besonders Aetherarten und einige ihrer Verbindungen, die Eigenschaften der eiweißartigen Stoffe, der Fette, fetten und flüchtigen Oele, der Harze und Farbstoffe; die wichtigsten organischen Säuren und Alkaloide, die Ernährung der Pflanzen, Betrachtung der Pflanzenasche und des Mineraldüngers. Von technischen Prozessen kommen dabei z. B. vor: die Darstellung von Schießbaumwolle, Collodium, Holzessig, Holztheer, Kreosot, Leuchtgas, Steinkohlentheer, Benzin u. s. w., Branntweinbrennerei, Bierbrauerei, Essigfabrikation, Brodbacken, Verseifung der Fette und Oele, einige Prozesse der Färberei und dergl. Die im thierischen

Digitized by Google

Organismus vorkommenden Stoffe und die bei der Verdauung vor sich gehenden chemischen Einwirkungen werden zuletzt und im Zusammenhang betrachtet.

Um die oben von den Abiturienten geforderte Gewandtheit in der Beurtheilung chemischer Darstellungen und im Gebrauche der chemischen Formeln und Kunstausdrücke zu erzielen, werden 1) die in jeder Stunde vorkommenden chemischen Prozesse in der darauf folgenden Stunde in der Weise repetirt, daß die Schüler die den Prozessen entsprechenden chemischen Formeln an die Wandtafel schreiben; 2) werden die Schüler häufig zu zusammenhängenden mündlichen Darstellungen veranlaßt; 3) werden von Zeit zu Zeit zur schriftlichen Beantwortung Fragen gestellt, welche eine Zusammenstellung von Thatsachen aus verschiedenen Theilen der Chemie erfordern. Außerdem wird durch zwei wöchentliche Stunden praktischer chemischer Uebungen im Laboratorium denjenigen Schülern, welche ihre Neigung oder ihr künftiger Beruf dazu veranlaßt, Gelegenheit gegeben, in der Darstellung chemischer Präparate, in der qualitativen Analyse von Salzgemengen und einfachen Mineralien, sowie in der Maßanalyse, einige Uebung zu erwerben. Auch das Hand-in-Hand-gehen des mineralogischen Unterrichts mit dem chemischen trägt wesentlich dazu bei, den Schülern ein richtiges Urtheil über die zweckmäßigsten Methoden der Darstellung chemischer Präparate gewinnen zu lassen. Es wird deshalb in demselben Jahrgange der Prima, in welchem die anorganische Chemie an die Reihe kommt, in den naturgeschichtlichen Stunden die Mineralogie durchgenommen, und zwar gehen, indem die Mineralien, nach den in ihnen enthaltenen Metallen geordnet, durchgenommen werden, Chemie und Mineralogie größtentheils parallel, so daß dieselben Mineralien, welche in der mineralogischen Stunde in Bezug auf ihre physikalischen Eigenschaften untersucht worden sind, in der Regel in der darauf folgenden chemischen Stunde in Bezug auf ihre chemischen Kennzeichen und auf die Prozesse, durch welche das Metall oder technisch wichtige Verbindungen desselben aus ihnen dargestellt werden, in Betracht kommen und in derselben chemischen Unterrichtsstunde oder in den praktischen chemischen Uebungen zur Darstellung chemischer Präparate oder zur Analyse benutzt werden.

Indem in jeder mineralogischen sowohl als chemischen Stunde der Unterrichtsstoff der letzten Stunden zur Wiederholung gelangt, bevor weiter gegangen wird, ist den Schülern durch die oft wiederholte Betrachtung derselben chemischen Verhältnisse von verschiedenen Gesichtspunkten aus hinlängliche Gelegenheit gegeben, in der Beurtheilung der

wichtigsten chemischen Darstellungen die nöthige Gewandtheit, sowie im Verständniß und Gebrauch der Terminologie die wünschenswerthe Sicherheit zu erlangen. Unklarheit und Unbeholfenheit der Darstellung in den schriftlichen physikalischen und chemischen Abiturientenarbeiten, welche in der Unterrichts- und Prüfungsordnung als Zweifel an der Reife des Abiturienten begründend ausdrücklich hervorgehoben werden, lassen sich freilich, insofern sie durch den gesammten geistigen Entwicklungszustand des Schülers bedingt sind, auch durch oftmalige und in verschiedener Weise angestellten Repetitionen kaum beseitigen. Schüler, welche an diesem Fehler leiden, haben es am meisten nöthig, sich an den praktischen chemischen Uebungen zu betheiligen, denn dem Mangel an Uebung in der schriftlichen Bearbeitung chemischer Themata, der bei befähigteren Schülern schon durch die von Zeit zu Zeit aufgegebenen häuslichen schriftlichen Arbeiten hinlänglich beseitigt wird, läßt sich bei schwächeren Schülern gerade durch die praktischen chemischen Uebungen am ersten abhelfen, indem es für dieselben als Regel gilt, daß sie über jede von ihnen vorgenommene chemische Darstellung oder Analyse einen vollständigen schriftlichen Bericht, der die Beschreibung der Erscheinungen und die Darlegung der stattfindenden chemischen Prozesse sowohl mit Worten als mit chemischen Zeichen umfaßt, abzugeben haben.

E. Miscellen.

1. Ueber die Einführung der griechisch-makedonischen Elementar-Taktik in den Turnunterricht der Gymnasien handelte die pädagogische Section der Heidelberger Philologen- und Schulmänner-Versammlung am Morgen des 28. Septembers, nachdem am Vortage eine aus kleineren und größeren Schülern des Lyceums gemischte Abtheilung, wie man sie der Ferien wegen eben hatte zusammenbringen können, die Möglichkeit solcher Uebungen bei der Schuljugend, selbst der taktischen Darstellung von Schlachten des Alterthums (von Thermopylä, von Kunaxa), so weit dies einer Phalanx gelingen kann, zur Anschauung gebracht hatte; mit Lanzen bewaffnet und versehen mit eisenblechenen Rundschilden (mit einem großen *A* bezeichnet, Lakadaemonier bedeutend), aber barhaupt und ohne „Wehrkleid", zogen nach verhältnißmäßig kurzer Uebung die in gedrängter Säule stehenden 7 Achterreihen dahin, von griechischen Befehlen geleitet (den Kleineren, die noch kein Griechisch verstanden, hatte man natürlich bei der Einübung die Befehlsworte übersetzt und zum Verständniß zu bringen gesucht) und sangen vor dem Sturmlaufe zum Angriff mit gefällter Lanze nach althellenischer Sitte einen griechischen Päan, dessen Hauptinhalt Professor Köchly aus Fragmenten des Tyrtäos zusammengesetzt hatte. — Lyceal-Professor v. Langsdorff, der (unterstützt von

Digitized by Google

Waßmannsdorff) die Einübung und Vorführung der jugendlichen Heidelberger Hellenen übernommen hatte, eröffnete die Verhandlungen der pädagogischen Section mit einem Vortrage, in welchem er der Einführung dieser Uebungen in die oberen Klassen der Gymnasien (Lyceen) schließlich das Wort redete: die Möglichkeit solcher Uebungen habe ihre gestrige Darstellung gezeigt; neben ihrer spielhaften Seite hätten sie auch ihren Ernst, sie forderten eine gewisse Spannung für Körper und Geist der Schüler. Sodann bewirkten sie eine größere Vertrautheit mit dem klassischen Alterthume; eine lebhaftere Anschauung, eine tiefere Erregung der Phantasie sei in ihrem Gefolge; für ein helleres Bild von der hellenischen Kriegstüchtigkeit, von dem Gange der Schlachten des Alterthums hätten diese Dinge selbst bei ihm gewirkt. Materiell allerdings enthielten diese taktischen Uebungen nichts Neues für die Schüler: auf den Turnplätzen würden sie eigentlich schon und noch mannigfaltiger bei den sogen. Ordnungs-Uebungen vorgenommen. Ein weiterer Vortheil neben der größeren Vertrautheit mit einer wichtigen Seite des griechischen Alterthums liege in dem Nutzen für die Lesung der griechischen Schriftsteller: bei der praktischen Anwendung der abgestorbenen hellenischen Sprache für die vorgeführten Uebungen sei allerdings schon jetzt etwas herausgekommen. — So sei es denn leicht, diese Uebungen bei ihrer zufälligen, aber natürlichen Uebereinstimmung mit den Spiessischen Ordnungsübungen vorzunehmen, eigentlich schon bekannte Uebungsformen mit dem griechischen Befehle zu bezeichnen, und dieses Stück antiken Lebens etwa als eine Vermehrung der Leistungen bei sog. Schlußturnen (Turnprüfungen) vorzuführen, wobei man sich am besten auf diejenige Entwickelungsstufe der hellenischen Taktik, auf diejenige Größe und Eintheilung des „Lochos" (Ordnungskörpers) einschränke, die die Zeit unmittelbar nach Vertreibung der Perser in Griechenland mit sich gebracht habe. —

Im Laufe der Verhandlungen kamen über das heutige Turnwesen Urtheile vor, die auf eine gar geringe Vertrautheit mit dem gegenwärtigen Stande dieser Erziehungsangelegenheit Schlüsse gestatteten: ein Herr aus Köln meinte, die Frage nach Einführung griechischer Ordnungsübungen könne überhaupt nur im Zusammenhange mit der weiteren Frage gelöst werden, ob man „Freiheit" oder „Zwang" für das Turnen der Schuljugend für gut halte; ein anderer Herr (aus Heilbronn) war über die beste Einrichtung, die dem Schulturnen gegeben werden könne, der Ansicht, die volle Freiheit, die ja auch für die sonstigen Schuldisciplinen (Griechisch ꝛc.) nicht zu gestatten sei, passe auch für das Schulturnen nicht; vom 11. Jahre an müßten wohl die Turnübungen ein obligatorisches Schulfach werden —: Waßmannsdorff machte diese Herren darauf aufmerksam, daß das wirklich vorhandene Schulturnen, wenigstens wo es nach Spiessischen Grundsätzen eingerichtet sei, das Element sowohl des heilsamen, nicht pedantischen Zwanges in den gewöhnlichen Turnstunden der Schulklassen, als das Element der gestattbaren Selbstbestimmung der Schüler in den besonderen, nur für die sogenannte Turnkür der Schüler eingerichteten Uebungsstunden schon enthalte. — Andere Redner, die auf die vorliegende Frage eingingen, wünschten theils die Aufnahme auch römisch-taktischer Dinge, theils sprachen sie sich (wie Prof. Stoy und Prof. Rehdantz) auch um deswillen für die in Rede stehenden Uebungen aus, weil sie ein Mittel seien, nach einer gewissen Richtung hin „Schule und Leben in Verbindung" zu bringen; Professor Rehdantz hob besonders hervor: unmittelbare Anschauung technischer Dinge sei unbezahlbar. Man mache der Schule so oft den Vorwurf, man sähe in ihr Nichts von dem Alterthume: in

solchen Erneuerungen der alten taktischen Bewegungen hätten die Eltern der Schüler u. s. f. eine „δόξα“ wenigstens von einer Seite des alten Lebens. — Auf die Frage eines der Herren, wie denn aber die Turnlehrer der Schulen die nöthige Kenntniß zur Einübung solcher hellenischen Ordnungsübungen sich erwerben sollten, erklärte Wassmannsdorff, er habe eine Anleitung zu diesen Uebungen schon in Arbeit, die auch Belegstellen aus den alten Taktikern darbieten werde. Schließlich erhob die Section folgenden Antrag einstimmig zu ihrem Beschlusse: „hellenische taktische Uebungen seien als freiwillige Uebungen in den Turnunterricht der Gymnasien aufzunehmen und es seien die hierbei gemachten Erfahrungen auf der nächsten Philologen-Versammlung mitzutheilen“; bekanntlich ist Halle zum Sitze der nächsten Versammlung der deutschen Philologen und Schulmänner gewählt worden; warten wir nun ab, welche Verbreitung, welchen Erfolg der Versuch haben wird, den gereifteren Gymnasialschülern eine Seite des Alterthums zu näherem Verständnisse dadurch zu bringen, daß man althellenische Ordnungsübungen ihren sonstigen Gemeinübungen anreiht. — (Kloss, Neue Jahrbb. für die Turnkunst. 1865, XI., 5.)

---

2. Aus Köchlys Eröffnungsrede der Heidelberger Philologen-Versammlung

giebt uns einer unserer Freunde nachträglich einige historische Details, welche unsern Lesern noch immer von Interesse sein werden.

Eine Geschichte des Humanismus in der Stadt Heidelberg werde freilich, sagt Herr Prof. Köchly, den Rahmen einer Eröffnungsrede überschreiten. Er wolle nur einzelne Hauptzüge daraus anführen.

Ruprecht von der Pfalz gab seiner geliebten Heimath die erste Universität. Der 18. Oktober 1386 ist der Stiftungstag der Universität Heidelberg, die von Marsilius von Inghen mit einem feierlichen Hochamte eröffnet wurde. Seitdem sind Stadt und Universität verbunden in Freud und Leid, in Noth und Glück.

In der Geschichte der Universität H. sind 3 Perioden zu unterscheiden: 1) Kampf gegen die eigenthümliche formale Betreibung der scholastischen Wissenschaften im ersten Jahrhundert und Sieg darüber; 2) Zerstörung und Verödung; 3) Wiedererweckung. In der ersten Periode mußte Hieronymus von Prag vom Lehrstuhl weichen, weil er sich dem herrschenden Formalismus nicht anbequemen wollte.

Im Jahre 1452 begann die Reform der Universität. In der zweiten Hälfte des 15. Jahrhunderts wurde H. der Sammelplatz der bedeutendsten Humanisten, wogegen im 17. und 18. Jahrhundert eine Stagnation eintrat. Wir wollen einige der bedeutendsten Humanisten namhaft machen.

Rudolph Hausmann, der sich Agricola nannte, sich den Aristoteles allein abschrieb, sich ganz dem Evangelium und seiner Verkündigung widmete, weder ein Weib nahm noch einen festen Wohnsitz gründete.

Reuchlin, lumen mundi genannt, der das erste lateinische Lexikon schrieb und die griechische Sprache gründlich studirte; er war außerdem ein vollkommener Weltmann im besten Sinne des Wortes.

Johann von Amberg war das Muster eines Kurators.

Jakob Wimpfeling war ein Schulmeister von ächtem Schrot und Korn, der lieber Schulbücher als gelehrte Schriften verfaßte. Er stellte sich die Aufgabe, sittlich zu wirken und eine innige Verbindung des christlichen Sinnes mit streng antiker Einfachheit herzustellen.

Johann Wessel ist bekannt durch seine streng kirchliche Haltung, man hat ihn den Vorgänger von Luther genannt.

Die Richtung der neuen Schulen diesseits der Alpen war eine ethisch-pädagogische, eine beredte Frömmigkeit, wie Johannes Sturm in Straßburg sagt. Reinheit im Latein und in der christlichen Lehre war die Tendenz.

Digitized by Google

Philipp Melanchthon hat in Heidelberg die erste griechische Grammatik geschrieben, als Knabe für Knaben; er nannte sie eine verbesserte, erleichterte griechische Grammatik. Auf dem Titelblatte ist eine aufgehende Sonne und ein Sämann abgebildet, gut gemeint, aber schlecht gezeichnet.

Im Jahre 1518 hat Luther in Heidelberg disputirt und zu Neuenheim ein einfaches Häuslein bewohnt. Im Jahre 1522 wurde Desiderius Erasmus berufen. Hermann von dem Busche, ein fahrender Ritter des Humanismus, der von Katheder zu Katheder zog, hat hier ebenfalls für das Licht des Evangeliums gekämpft. Simon Brynaeus hat viel gedacht und viel in Anfechtung gerungen. Um Jakob Micyllus haben Heidelberg und Frankfurt sich gestritten, er hat in der letzten Zeit in Frankfurt gewirkt. Er wandte sich nicht ab von dem frischen Leben der Gegenwart, hat seine Reisen in Versen besungen, ebenso die Zerstörung des Heidelberger Schlosses durch das Einschlagen des Blitzes. Der Schatten des alten Schulherrn wird uns nicht zürnen, wenn wir ihm den Titel eines frohen Gesellen geben.

Holtzmann, oder wie er sich in's Griechische übersetzte Xylander, ist berühmt als allezeit fertiger Uebersetzer.

Emilius Portus ist aus der Schweiz eingewandert auf zerbrechlichem Kahne und von Basel den Rhein nach Heidelberg hinabgefahren. Er ist bekannt als Bibliothekar und Gründer der bibliotheca palatina.

Johannes Sylburg ist der Grundpfeiler der modernen Kritik.

Das 17. Jahrhundert kann für H. bezeichnet werden als das der Zerstörung, das 18. als das der Verödung. Die Gräuel des 30jährigen Krieges sind allgemein bekannt. Im 18. Jahrhundert wurden neue Lehrer berufen und neue Schüler strömten aus den Jesuitenschulen hinzu. Die Jesuitendisziplin beherrschte fortan die Hörsäle und Schulzimmer in Heidelberg.

Während der französischen Revolution sollte die Universität zu H. eingehen, der Kurfürst Karl Friedrich stellte dieselbe am 13. Mai 1802 wieder her. Von diesem Tage an erhielt die Universität den Namen der Ruperto-Carolina.

Redner verzichtet darauf, die Entwicklung der Universität von Heidelberg im 19. Jahrhundert zu erzählen, er will dies der Nachwelt überlassen, nur einige bereits verstorbene Lehrer erwähnen.

Creuzer hat die Nothwendigkeit eines philologischen Seminars dargethan und die Umrisse eines solchen Instituts gezeichnet. Johann Heinrich Voß, der Eutinische Leu, der durch seine vortrefflichen Uebersetzungen die Klassiker dem deutschen Volke nahe gebracht hat, hat die letzten Jahre seines Lebens in Hdb. verlebt; zwischen ihm und Creuzer haben schonungslose Kämpfe stattgefunden, in ihnen sind die Gegensätze der Romantik und des Rationalismus schroff einander entgegengetreten.

Karl Friedrich Hermann hat ebenfalls in H. gewirkt, er hat seine Studien auch der antiken Kunst zugewendet, er nennt die Laokoongruppe: „Bravourarien in Marmor gehauen." Er hat vor 20 Jahren bei der Philologenversammlung in Darmstadt die Gründung einer pädagogischen Sektion lebhaft bekämpft, und als er mit seiner Ansicht in der Minorität blieb, sich so ausgesprochen: „Ich ehre Ihre Ueberzeugung, aber die Philologenversammlung hat sich gesprengt." Das Vaticinium von Hermann ist nicht in Erfüllung gegangen, die Philologenversammlung ist eher durch die Gründung der pädadogischen Sektion neu belebt worden; nach ihr haben sich andere Sektionen, wie die orientalistische, germanistische, archäologische u. s. w. gebildet, auf der vorjährigen Versammlung zu Hannover sogar eine mathematisch-pädagogische Sektion.

Als Wissenschaft ist die Philologie seit 20 Jahren fortgeschritten, ob ebenso ihre praktische Seite, das ist die Frage. Die Philologie hat eine quantitive Erweiterung und qualitative Erhöhung erfahren; aus ihr sind eine Anzahl gleichberechtigter Wissenschaften hervorgegangen, sie selbst ist erweitert worden zur Alterthumskunde und Alterthumswissenschaft. Die griechische Philologie hat einen weltgeschichtlichen Erfolg gehabt, sie hat Gesittung und Bildung über den Erdkreis verbreitet, jede moderne Literatur ist daraus entsprossen. Lessing und Schiller haben das antike Kunstdrama geschaffen, Göthe hat ein hellenisches olympisches Leben gelebt.

Die heutige Aufgabe der Philologie ist eine pädagogisch-ethische.

Digitized by Google

Bd. VIII. **Pädagogisches Archiv 1866.** No. 4.

I. Abhandlungen.

Miscellen.

Von M. Rosenheyn, Oberlehrer in Marienburg.

1. Ueber wahre Bildung.

Eine Anrede.

Bei der Betrachtung des Zieles, das Euch als Schülern dieser Anstalt allzeit lebendig vor der Seele stehen soll, muß ich vor allem dem unseligen Irrthum derjenigen entgegenzutreten, die unter dem zu erreichenden Ziel in Engherzigkeit lediglich den Beruf der Zukunft verstehen, anstatt mit liebender Hingabe nur in den Beruf der Gegenwart sich zu versenken. Das wäre ein Zeichen von einem sehr beschränkten Gesichtskreis, wenn den einen oder den andern von Euch, liebe Schüler, für sein Lernen und Streben auf dieser Schule kein anderes Ziel begeisterte, als das dereinstige bürgerliche Fortkommen, kein höheres Ziel winkte, als die Gewährleistung, welche Ihr in dem Prüfungszeugniß für den künftigen Erwerb des täglichen Brodes zu erhalten hoffet. Nicht gemeine Lohnarbeiter will das Vaterland in seinen Söhnen sich erziehen, sondern Männer, die mit klarer Einsicht, mit freiem Blick und selbstbewußter Ueberlegung an den Aufgaben des öffentlichen Lebens mitarbeiten, Männer, die eine solche geistige Bildung besitzen, welche sie befähigt, die verschiedenartigsten Lebensverhältnisse zu beherrschen, mit ersprießlicher Wirksamkeit die Wohlfahrt ihres Staates zu fördern und als lebendiges Glied der Menschheit mit einzugreifen in den Lauf der menschlichen Dinge. Das soll das Ziel sein, dessen Ihr Euch allzeit lebendig bewußt sein müsset, auch diejenigen von Euch, welche sich bereits eine bestimmte Berufsthätigkeit für das zukünftige Leben abgegrenzt haben: das Ziel einer wahrhaften Bildung des Geistes.

Da müssen wir uns aber vor allem über den richtigen Begriff dieses so oft mißbrauchten Wortes recht klar werden. Denn wie zu verschiedenen Zeiten diesem Begriffe ein verschiedener Inhalt gegeben worden ist, so begegnen wir insbesondere in der Gegenwart den ab-

Digitized by Google

Unerschöpflich sind die Dichter der Alten in Klagen über das Leid dieser Erde, und das Wort:

„Nimmer geboren zu sein, das ist dem Menschen das Beste“*) lebte ebenso in aller Munde, wie jenes bekannte Wort Menander's:

„Wer ein Liebling der Götter ist, stirbt in der Jugend,“ das Wort, welches an Achilles, dem Ideal hellenischen Wesens, am Anfang seiner Geschichte, und an Alexander, dem macedonischen Heldenjüngling, am Ende der nationalen Existenz des griechischen Lebens, aber gerade an den zwei Gestalten, in denen sich, wie Hegel treffend und geistreich bemerkt, das ganze Wesen des Hellenenthums abspiegelt, so ganz in Erfüllung ging. Es ist eine unendlich reiche Fülle von Gemüthsstimmungen, in denen wir durch die von alten Dichtern bearbeiteten Stoffe versetzt worden, und die auch Ihr herauszufinden reif werden sollet: die unabsehbare Reihe der Empfindungen vom äußersten Pole bacchantischer Lust bis zum äußersten Pole des tiefsten Schmerzes, die Tragödie des Menschenherzens auf der ganzen Tonleiter vom wildesten Sturm der Leidenschaft bis zum sanft hinschmelzenden Seufzer der Wehmuth, bis zum leisen Sehnen nach Befreiung von den Banden des Irdischen, die den Geist hemmen am Streben nach den Ideen des Wahren, Ewigen und Guten, bis zum Sehnen nach Erhebung über das Nichtige und nach wahrer innerer Befriedigung. Nur andeuten wollte und konnte ich an dieser Stelle die unendlich reiche Stoffmasse, welche zur Veredelung der Kräfte Eures Gemüthslebens insbesondere im Studium der Alten allenthalben Euch geboten ist. Aber es kann einer das reichste Wissen mit der feinsten Durchbildung eines reichen innigen Gemüthslebens vereinigen — er ist dennoch wahrhaft gebildet nicht zu nennen, wenn alle jene reichen Bildungsstoffe nicht auf sein *Willensleben* eine sittlich veredelnde Wirkung ausgeübt haben.

3) Wir können eines tiefen Schmerzes uns nicht erwehren, wenn wir einen gescheidten und zugleich gemüthvollen Menschen verkommen sehen, weil es ihm an *sittlichem* Halt gebricht. Nicht allein auf dem ernsten Erfassen der Geistesschätze, nicht allein auf der liebenden Versenkung des Gemüthes in dieselben beruht die wahre geistige Bildung, sondern zugleich neben jenen zwei großen auf der Zuchtung und Beugung des Willens unter das *sittliche Gesetz*, das jener unwandel-

*) Aristot. ap. Plat. consol. ad Apoll. cap 27. — Cic. Tusc. I, 47. — Plin. hist. nat. 7 in. 28. 2. Vergl. noch Soph. Oed. Col. 1225. Oed. Rex 1166. Phil. 952. Antig. 1152. Aj. 126. — Aeschylos Prom. 549. — Pindar P. 8, 316. — Aesopus Anth. Gr. 10, 123. —

Digitized by Google

baren höheren Weltordnung zu Grunde liegt, und das auch die Alten mit hellerem oder unklarerem Bewußtsein in sich trugen; „denn so die Heiden, die das Gesetz nicht haben, und doch von Natur thun des Gesetzes Werk, dieselbigen, dieweil sie das Gesetz nicht haben, sind sie ihnen selbst ein Gesetz, damit daß sie beweisen, des Gesetzes Werk sei beschrieben in ihren Herzen, sintemal ihr Gewissen sie bezeuget, dazu die Gedanken, die sich unter einander verklagen oder entschuldigen." Römer 2, 14, 15.

Die Religion, der religiös-sittliche Geist, ist die Grundbedingung aller wahren Bildung, und wo in irgend einem Volke blühende Culturzustände heranreiften, geistige Musterschöpfungen von unvergänglichem Werth geschaffen wurden, da sind sie entstanden unter Mitwirkung der der Religion innewohnenden Kraft, unter inniger Anknüpfung der menschlichen Ordnungen an die höheren Anordnungen ungeschriebener heiliger Gesetze; und wer gegen jene göttlichen Ordnungen in stolzem Selbstbewußtsein eigener Macht vermessen frevelte, den vernichteten nach dem Glauben der Alten gewaltige Schicksalsschläge, wie dies so gewaltig hervortritt im Sophokleischen Schlußchor der Antigone. Es geht ein tiefer Ernst durch die Sittlichkeit und Religion der Alten. Ein lebendiges Zeugniß sind die allbekannten großartigen Charaktere, welche die alte Geschichte aufzuweisen hat, jene wahrhaft edlen Gestalten, welche die höchste sittliche Achtung uns abnöthigen und auch dem Christen glänzende Vorbilder sein können. Soll ich erst erinnern an das Zeitalter der Bürgertugend und Heldengröße der Römer, an jene Sitteneinfalt, Vaterlandsliebe, die einem Curius, einem Fabricius bei all' ihrer äußeren Armuth den höchsten Seelenadel verliehen? Und wie hell strahlen uns aus der Griechenwelt die zwei großen Männer entgegen, in denen die Macht des sittlichen Geistes und der sittlichen Zuchtung so mächtig war, daß sie ewig unerreichbare Vorbilder geblieben sind: Socrates und Plato!

In diesen zweien hat uns Gott deutlich geoffenbaret, wie weit der angeborene Adel menschlicher Natur aus eigener Kraft gelangen könne. Ihr besitzet, geliebte Schüler, in jenen Größen unversiegbare Quellen der Bildung für die rechte Arbeit an ihrem inneren Menschen. Lernet von ihnen Bewältigung der eigenen menschlichen Natur, sammelt immerhin mit emsigem Sinn die Wissensschätze, welche jene zu Tage gefördert, aber säumet auch das andere nicht als bleibenden Gewinn davonzutragen: nämlich aus den großartigen, sittlich-religiösen Welt- und Lebensanschauungen jener Alten eine willenskräftige Haltung, einen männlichen Sinn, der da beharret bei allem Wechsel, Ausdauer und Charakterfestigkeit!

Digitized by Google

feren Blick zu thun in die inneren Werkstätten jenes Geistes, der die treibende Macht des Entwickelungsganges, den das gesammte Bildungsleben der Alten genommen hat; des Geistes, der sich Formen schuf, die das vollendete Gepräge höchster Wahrheit und Schönheit an sich tragen.

Das Verständniß des antiken Lebens und seiner Erscheinungen ist aber auch eine unerläßliche Vorbedingung für denjenigen, der eine tiefere Erkenntniß von dem Geiste, der in den Ereignissen und Geschicken der Völker der neueren Zeit sich kundgiebt, gewinnen will. Denn diese haben sich ja zum großen Theil auf den Trümmern der alten Welt erst zu einem selbstständigen Dasein entfaltet; sie haben von jenen einen reichhaltigen Schatz von Bildungselementen entlehnt. Der Wiederbelebung klassischer Studien verdanken ja die letzten Jahrhunderte der Geschichte die Erlösung von der Knechtschaft mittelalterlicher Formen.

Eine tiefere Kenntniß des Alterthums ist insbesondere demjenigen unentbehrlich, der die Geschichte seines eigenen Volkes mit Liebe betrachtet. Denn es besteht ein zu inniger Zusammenhang zwischen dem Wesen altclassischer und deutschclassischer Schriftwerke. Nur auf Grund einer tieferen Einsicht in jenes antike Wesen gelanget Ihr zur wahren Würdigung unseres deutschen Wesens und unserer gesammten deutschen Geistesartung, der edelsten Eigenthümlichkeiten unseres herrlichen deutschen Volkes, der ihm angebornen glühenden Vaterlandsliebe, seiner Heimathsinnigkeit, des Reichthums seines Gefühllebens, seines Glaubens, seines rastlosen Dranges, auch die verborgensten Dinge durch scharfes Denken zu ergründen und den Zusammenhang zu erforschen, welcher zwischen Geist und Natur besteht.

Dies aber führt mich auf einen anderen Wissenszweig, den Ihr pflegen sollet in dieser Schule, dessen Bedeutung Ihr dann recht würdigen werdet, wenn ich Euch den Einfluß in Erinnerung bringe, den die Naturwissenschaften, insbesondere in den letzten Jahrzehnten, auf die Förderung der Gewerbezweige und Industrie in so wohlthätiger Weise ausgeübt haben. Der wahrhaft Gebildete muß im Stande sein, über die wichtigsten Erscheinungen der Außenwelt sich und Anderen Rechenschaft geben zu können, über die Gesetze sich klar werden, nach denen die Kräfte der Natur wirken, nach denen die Weltkörper ihre ewigen Bahnen laufen. Dies setzt freilich eine gründliche Kenntniß derjenigen Wissenschaften voraus, welche alle Größen der Körper durch das Maaß beherrscht, welche, wie keine andere den Geist einer nüchternen, gewissenhaften Untersuchung und einer scharfen, zwingenden Beweisführung, mit einem Wort ein ächt wissenschaftliches Gewissen, in ihren Jüngern heranzubilden vermag und eine Schärfe des Denkens

und Urtheilens erzeugt, die uns nothwendig ist, damit wir den gesammelten Wissensstoff sichten und nach richtigen Eintheilungsgründen ordnen können.

Das ist in schwachen Umrissen das Feld der Geistesschätze, mit denen Ihr, geliebte Schüler, euer Wissen bereichern, an denen Ihr die gesammten Kräfte eures Verstandeslebens bilden sollet. Aber nicht nur Bildungsmittel für Kopf und Verstand sollen jene Wissensgebiete Euch sein, sondern auch

2. Bildungsmittel für Euer Empfindungsleben.

Es soll Euch bei eurem Studium der Alten auch das Herz warm werden. Es soll Freude und Begeisterung Euch erfassen. Das kann nicht ausbleiben, wenn Ihr gelernt haben werdet, Euch immer inniger hineinzuleben in die Kunstschöpfungen des antiken Lebens, insbesondere in die Dichter, aus deren unsterblichen Liedern Ihr den reinsten und reichsten Genuß für Herz und Gemüth schöpfen könnet. Von ihnen werdet Ihr angespornt zu unverfälschter lauteren Treue in allen Lebensgemeinschaften, in der weiteren Gemeinschaft des Staates, wie in der engeren des Familienlebens. Von ihnen werdet Ihr auch lernen, wie bei aller Gefühlsinnigkeit und Gottesinnigkeit allzeit auch die rechte Nüchternheit und Gesundheit der Empfindung rein bewahrt und alle Gefühlsüberschwänglichkeit streng ausgeschlossen werden muß. Ihr sollet ebensowohl die Freude mit empfinden, welche aus den Liedern der Alten über die reine Heiterkeit durchklingt, welche über dem ganzen hellenischen Wesen ausgebreitet liegt, wie Ihr den Schmerz mitfühlen sollet, der in den höchsten Kunstwerken jener alten classischen Völker sich offenbart und in den Klagetönen zum Ausdruck kommt, der ihrer Poesie einen wunderbar ergreifenden Zauber verleiht. Das ist ja das wahrhaft Große und Erhabene der antiken Welt, daß sie selbst über die Schmerzen dieses Lebens einen Hauch der Heiterkeit breitet, wie es Lenau in seinem Savonarola so trefflich schildert.

Die Künste der Hellenen kannten
Nicht den Erlöser und sein Licht;
Drum scherzten sie so gern und nannten
Des Schmerzes tiefen Abgrund nicht. —
Das halt' ich für den Zauber größten,
Mit dem uns die Antike rührt,
Daß sie am Schmerz, den sie zu trösten
Nicht weiß, uns still vorüber führt.

Aber mitten durch alle Freude und Herrlichkeit dieses Lebens zieht von Anbeginn bis zum Untergang der alten Geschichte doch auch ein tiefer Klagelaut.

Digitized by Google

weichendſten Begriffsbeſtimmungen. Gar oft birgt ſich unter der Maske ſchönklingenden Namens eine unendliche Rohheit. Ich will Euch nicht hinabführen in jene Tiefen, wo Gottvergeſſenheit und Leichtſinn mit Anmaßung gepaart ihr unheimliches Weſen treiben, — nein, nur dahin lenke ich Eure Blicke, wo auf der friſchen grünen Weide des Genuſſe's nicht nur des Lebens edelſte Güter, ſondern auch der Seele ihr höchſtes Gut verloren geht, wo aller Sinn und alle Empfänglichkeit erſtirbt für den Genuß der ewigen Güter, für die ewige Schönheit und Wahrheit, wo man denjenigen als einen Ungebildeten aus dem Kreiſe der ſogenannten gebildeten Geſellſchaft ächten möchte, welcher ein lebendiges Bewußtſein in ſich trägt von dem Glauben und den Sitten der Väter, von Gottes Wort und Heiligthum, der mit kindlicher Einfalt als höchſtes Ziel den ſuchet, der da iſt die Wahrheit und das Leben. Der wahrhaft Gebildete kann dasjenige nicht zum Gegenſtande ſeines Spottes herabwürdigen, was Millionen vor ihm, dem Kinde ſeiner Zeit, Erquickung unter den Stürmen des Lebens und Troſt und Frieden in der Stunde des Todes gewährt hat. Wahre Bildung dürfet Ihr auch in jenen Schichten der menſchlichen Geſellſchaft nicht ſuchen, wo man unter dieſem Worte nichts weiter verſteht, als die ſogenannten feinen Sitten und gute Lebensart. Das iſt ein Krebsſchaden in den Zuſtänden unſerer Gegenwart, daß ſich unter den feinſten Formen geſelligen Weſens gar oft die beklagenswertheſte Geiſtesarmuth, ja ein geiſtiger Tod verbirgt. Einer ſchweren Verſündigung macht ſich derjenige ſchuldig, welcher jenen äußeren Formen mit Knechtung ſeiner inneren Freiheit ſich anbequemt und ſo des edelſten gottgewollten Gutes ſeiner Perſönlichkeit ſich begiebt, des ſittlichen Gepräges, das ſein Wollen und Handeln an ſich tragen ſoll, welches wir Charakter nennen. Nichts iſt widerlicher, als jene von der Menge für Bildung gehaltene äußerliche Höflichkeit, die bei allem eitlen Kleinigkeitsſinn doch der echten ungeſchminkten Herzensdemuth baar und ledig iſt, die dem offenen Biederſinn unſeres Volkscharakters Hohn ſpricht und die jenes bekannte Wort Göthe's rügt:

„Der Deutſche lügt, ſobald er höflich iſt."

Es ſei jedoch ferne von mir, Euch damit den Rath geben zu wollen, jener äußeren Umgangsformen ſich völlig zu entſchlagen, indem ich Euch etwa ein anderes Wort deſſelben Dichterfürſten als Lebensregel hinſtelle:

„Sobald Du Dir vertrauſt, ſobald weißt Du zu leben!" —

Nein, es ſollen jene äußeren Formen, jene ſogenannten Höflichkeitsbezeugungen der freie, ungezwungene Ausdruck eines pietätsvollen Sinnes und eines Herzens ſein, das ſich zu Ehrfurcht und dankbarem Gehorſam

denen verpflichtet fühlt, welche die Bewahrer guter Sitten, die Pfleger der Frömmigkeit und Weisheit, die Mahner an die Ewigkeit ihm einst waren oder noch sind, wo die äußere Höflichkeit nicht solch ein freier ungezwungener Ausdruck jener „Höflichkeit des Herzens ist, in welcher die innere Gestalt des Menschen hervortritt," da ist sie ohne Werth und wenig besser, als Heuchelei. Wo darum innere Leere und Rohheit unter dem Firniß äußerer Formen sich versteckt, auch da dürfen wir wahre Bildung nicht suchen. Die wahre Bildung ist auch nicht ein bloßes Wissen, sie ist überhaupt nicht in der einseitigen Ausbildung einer Kraft des Geistes zu suchen, sondern unter wahrer Bildung, die Ihr als Ziel Eurem jugendlichen Ringen vorstecken solltet, verstehen wir

die harmonische, allseitige Gestaltung und Entwickelung aller uns von Gott verliehenen Kräfte unseres gesammten Geisteslebens,

des Willens- und Gemüthslebens nicht minder als des Verstandeslebens:

1) Des Verstandes zunächst. Eine Zeit ernsten Sammelns all der reichen Geistesschätze, die aus den verschiedensten Zweigen menschlicher Wissenschaft Euch erschlossen worden, ist die Schulzeit. Durch eine sorgfältige gründliche Betreibung der Sprachen solltet Ihr befähigt werden, die großen Geister der verschiedensten Zeiten in ihren eigenen Zungen reden zu hören, die in der Geschichte der Menschheit die gewaltigen Träger der fortschreitenden Entwickelung des Bildungslebens der Völker gewesen sind. Um für das Leben und die Geschichte der Gegenwart ein klares Verständniß und reifes Urtheil sich bilden zu können, müsset Ihr zuvor in den Geist, der die verschiedenartigen Verhältnisse und Zustände des Alterthums durchdrungen hatte, durch eifrige Lektüre seiner bedeutsamsten Schriftwerke einzudringen suchen. Die einfache Größe, die ruhige Gediegenheit der antiken Darstellungsweise soll Euch zum Muster dienen bei euren eigenen Arbeiten. Dadurch, daß Ihr im Gebrauch der Sprachen eine gewisse Fertigkeit und Sicherheit euch aneignet, sollet Ihr in den Stand gesetzt werden, an dem Anschauen jenes Lebens der Alten, der Römer wie der Hellenen, bei denen vornehmlich der Menschheit edelste Kräfte in jugendlicher Schönheit und Freiheit und in einer wunderbaren Ruhe der Vollendung sich entfalteten, immer von neuem Euer eigenes Geistesleben zu erfrischen und demselben befruchtende Kräfte, belebende und anregende Gedanken zuzuführen. Welch' edle Geistesgenüsse, welch' unendlich reicher Gewinn strömen doch dem zu, der selbstständig schöpfen darf aus den Quellenwerken der alten Schriftsteller, dem es vergönnt ist, einen tie-

Digitized by Google

„Denn der Menſch, der zu ſchwankender Zeit auch ſchwankend
geſinnt iſt,
Der vermehrt das Uebel und treibet es weiter und weiter."

Ich ſtehe am Ende meiner Aufgabe, die keine andere ſein ſollte, als das Ziel Euch vorzuzeigen, darnach Ihr hier ringen ſolltet, das Ziel, welches beſteht in der Ausbildung aller Eurer geiſtigen Kräfte in ihrer lebendigen Wechſelbeziehung auf einander durch die Bildungsmittel, die Euch aus den verſchiedenſten Wiſſenszweigen hier dargelegt werden.

Es iſt ein hohes, ein erhabenes Ziel; wahrhaftig, würdig eines eifrigen, unverdroſſenen Strebens. So gehet denn, im fröhlichen, klaren Hinblick auf das Ziel, in Gottes Namen an die fröhliche, muthige Arbeit des Ringens nach dieſem Ziel! Unterwerfet Euch im kräftigen Strebensdrange, die ſaure Mühe und Arbeit des Erlernens und Denkens nicht ſcheuend, beharrlich ringend die verſchiedenen Wiſſensſtoffe, denn:

„Nur dem Ernſt, den keine Mühe bleichet,
Rauſcht der Wahrheit tief verſteckter Born."

Aber über dem Eifer des Ringens nach dieſen höchſten Gütern und Zielen, die dem Menſchengeiſt auf Erden geſteckt ſind, vergeſſet nicht das Ringen nach dem ewigen Ziel, nach der Seligkeit und dem Frieden Eurer Seele! Jenes herrliche Ziel, welches vorhält die ewigen Güter des Wahren, Guten und Schönen, iſt nicht das Endziel aller unſerer Beſtrebungen. Aller Ziele Ziel iſt der Ewige, zu dem wir geſchaffen ſind, daß wir ihn ſuchen, ob wir wohl ihn fühlen und finden möchten. Der lebendige Herzensdrang, die feurige Begeiſterung, die für Eure Seelen die treibende Macht ſein ſoll, nach dem Euch näher bezeichneten Ziel mit fröhlichem, friſchem Herzensdrang in eurer täglichen Arbeit zu ſtreben, ſie kommen Euch aus der Liebe zu dem, der Euch zuerſt geliebt hat, aus der Liebe, die Euch wiederum zu ihm hinführen und zu dem aufrichtigen Gelübde anſpornen ſoll:

„Herr, ich ſuche dich von ganzem Herzen!" Amen.

---

2. Welche Anforderungen macht die Schule an denjenigen, der das Amt der Jugendbildung übernimmt?

Wohl ſtehen dieſelben Grundſätze der Jugendbildung in dem Ideale der Menſchheit, dem anzunahen die höchſte Aufgabe der Schule iſt, ewig und unabänderlich feſt; aber ſie ſind nicht zu allen Zeiten gleich klar und ſicher erkannt worden; die Anforderungen an den Lehrer

Digitized by Google

der Jugend haben oft gewechselt, in engem Zusammenhange mit den Bestrebungen und Irrungen des menschlichen Geistes. Alle Verirrungen, in welche dieser abgeschweift ist, hat auch die Schule mehr oder minder getheilt. Gab es doch eine Zeit, und sie liegt nicht gar ferne hinter uns, wo die Sorge und der Gedanke an Menschenbildung, durch die allein Menschenbeglückung, der höchste Zweck des Staates, erreichbar ist, wo nicht ganz verloren, doch so in den Hintergrund getreten war, daß die Schule nur wie eine untergeordnete Angelegenheit erschien, daß sie hie und da wohl gar, wie ein gewöhnliches Gewerbe, jedem überlassen war, der dieses Amt zu übernehmen sich entschloß. Daß dennoch auch in jenen Zeiten der Verkümmerung Männer in der Schule aufstanden, deren Namen jeder, der stille Verdienste zu würdigen weiß, mit Dank und Ehrfurcht nennt, die als ein Vorbild aller Zeiten dastehen — das verdanken wir, nächst dem, der über das Menschengeschlecht wacht und waltet, mehr einer angeborenen und überwiegenden Neigung solcher Männer, mehr jenem Geiste, der in unserm Volke sichtbarer und lebendiger als in irgend einem andern sich regt, für Menschenwohl durch Jugendbildung auch mit völliger Selbstverleugnung zu arbeiten und zu streben, mehr, sag ich, verdanken wir dies solchen segensreichen Fügungen, als etwa einer sorgfältigen Wahl und Prüfung. Doch jene Zeiten, wo die Schule, wie eine lästige, wenn gleich unentbehrliche Magd in der großen Familie des Staats da stand, sie sind vorüber und unser Herz erhebe sich darob dankbar zu dem, der die erniedrigte emporgehoben hat zu der Ehre, die ihr gebührt. Den Fürsten, wie den Völkern hat sich mehr und mehr die Ueberzeugung aufgedrungen, daß die Schule eine der Grundsäulen der menschlichen Gesellschaft sei; immer mehr ist anerkannt und gewürdigt worden, was schon Cicero sagt: daß der Mensch dem Vaterlande keinen wichtigeren Dienst darbringen könne, als durch Bildung und Unterricht der Jugend. Die Schule umschließt das künftige Geschlecht, sie bildet in sich den künftigen Staat vor; mit den Grundsätzen, mit den Gesinnungen, mit den Ueberzeugungen, welche der Jüngling in der Schule gewonnen und eingesogen, tritt er in's Leben über, mag dieses auch Manches verwischen, Manches anders modeln und gestalten — jene ersten Eindrücke, wenn sie mit dem rechten Geiste gegeben und empfangen sind, haften tief, oft unauslöschlich, und halten für das ganze Leben nach. Vorzugsweise wird nun in den höheren oder gelehrten Schulen die höhere, geistige Kraft der Jugend entwickelt; aus ihnen gehen die Lehrer und Richter, die Verwalter und Vertheidiger des Staates hervor, das gesammte geistige Leben eines Volkes; der Geist

Digitized by Google

im Staate zahlreicher Arbeiter erfreuen. Freilich sind Wissenschaft und Frömmigkeit die Grundbedingung und das wesentliche Erforderniß; aber sie befähigen noch nicht zur Schule. Wie in jedem Amte zu gedeihlicher, erfolgreicher Führung vorherrschende Neigung erforderlich ist, so ist das vielleicht in keinem Stande und Verhältnisse der menschlichen Gesellschaft in höherem Grade der Fall, als eben im Lehramt der Schule. Und gerade diese Neigung wird seltener, als jede andere gefunden; wir wollen die Ursachen dieser Erscheinung nicht näher aufsuchen, zumal da die äußere offen vor Augen liegt. Wer aber nicht von solcher überwiegenden Neigung, wer nicht von reiner und warmer Liebe zur Jugend erfüllt ist, wem nicht die Jugend über Alles theuer und lieb ist, als die aufblühende Hoffnung des Vaterlandes, als das künftige Geschlecht — der trete nicht ein in den Dienst der Schule! Wie soll die Jugend Neigung fassen zu einem Manne, in welchem sie keine Neigung, keine Liebe gegen sich wahrnimmt? Und wo diese Liebe zur Jugend nicht ist, da bleibt auch das Innere der Jugendwelt verschlossen, und jede Wirksamkeit ohne eindringliche und nachhaltige Wirkung. Denn wie mag der, dem es eng und unwohl ist im Kreise der Jugend, in ihr Herz hinabdringen, wie ihre Neigungen und Richtungen erforschen, ihre Mängel und Fehler auffinden, wie seinen Worten und Lehren jenen Ton geben, der aus dem Herzen das Herz trifft, hier der ernsten, väterlichen Weisung, dort des stillen Zuwinks, hier des neidlosen Beifalls, dort des spornenden Zurufs? Wie will er jene mannigfaltigen Mittel kennen lernen, durch die er allein erfolgreich auf die Jugend einwirken kann? Nur, wer seinen Blick, wenn auch nicht ausschließlich, doch vor allem auf diese Jugendwelt beschränkt, mag durch vielfache Beobachtung jene Gabe erwerben; nur der ist im Stande, die abschweifenden Neigungen, die irren Bestrebungen der Jugend in die rechte Bahn wieder zurück zu lenken; und nur der allein, die aufgeregte Jugend unserer Zeit, die, durch die großen Erscheinungen derselben erfüllt und jugendlich ergriffen, in gänzlicher Mißkennung ihrer Kräfte, wie ihrer Bestimmung mit keckem Dünkelmuthe in die große, vielbewegte Welt hinüber greift, innerhalb jener Schranken zu erhalten und dahin zu führen, wo diese gährende Fülle und Kraft in erfreuliche Frucht emportreiben kann für Wissenschaft und Vaterland.

Aber auch sie noch nicht, Liebe zur Jugend allein dürfte noch nicht den befähigten Mann zu diesem Lehramte bestimmen, das für schwere Mühen geringen Lohn und seltenen Dank darbietet. Es muß ein Höheres hinzukommen, das ihn antreibt und begeistert, das ihn trägt und erhält, ihm wie ein Stern am Himmelszelte stets vorleuchtet:

Digitized by Google

das ist die Hoffnung auf ein besseres Geschlecht, auf ein Geschlecht, das in stetem langsamen Fortschreiten edler, reiner und tüchtiger werde durch Tugend und Wissenschaft. Und diese Hoffnung, — auf welchem Grunde steht sie? Der Landmann erntet die Saat, die er gestreuet, der Gärtner genießt die Frucht, die er gezogen; aber der Lehrer säet und pflanzet, ohne zu ernten, ohne zu genießen. Jedoch der Landmann erntet stets dieselbe Saat, der Gärtner dieselbe Frucht; wie vor Jahrtausenden, so noch in dem jetzigen Augenblicke wiederholt sich derselbe Kreislauf im Reiche der Natur nach ewig unwandelbaren Formen. Aber nicht so in dem unendlich mannigfaltigen, in dem unbegrenzt sich entwickelnden Dasein des Menschen! Wäre ein ewiger Kreislauf das Loos des Menschengeschlechts, träte dies als Ueberzeugung aus den Büchern der Weltgeschichte hervor, — wo gäb' es irgend ein bejammernswertheres, ein herzzerreißenderes Geschäft, als das Räderwerk des Menschengeschlechts im Gange zu erhalten? Wer möchte der Thurmhüter des großen Menschenuhrwerks sein? Zwar wissen wir wohl, daß tiefsinnige Weise ein solches ewiges Kreislaufen der Menschheit behauptet und zu erweisen gesucht haben; daß solche Meinung und Ansicht selbst in den Mund der Leute übergegangen ist — aber wir bekennen uns nicht zu diesem traurigen, trostlosen Glauben; wir rufen nicht mit dem Dichter aus, daß alles im Leben sich wiederhole! Nicht einmal von der sinnlichen Natur des Menschen mag die Wahrheit jenes Sprüchleins zugestanden werden, viel weniger von der geistigen. Wir beklagen den Untergang des Schönen und Herrlichen, was die Vorwelt besaß, ohne zu bedenken, auf welchen geringen, punktartigen Theil des Erdbodens es beschränkt war, während die übrige Welt in Finsterniß und Barbarei lag; ohne zu bedenken, daß an jenen Scheiterhaufen, auf denen Griechenland und Rom versanken, tausend und tausend Fackeln angezündet sind, die noch fortleuchten in Gegenden und unter Völkern, von deren Dasein noch nicht einmal eine Ahnung zu jenen hingedrungen war. Wer sich überzeugen will, welch' ein Reichthum von Ideen, welche Mannigfaltigkeit der Empfindungen, ja selbst der Leidenschaften, welche Umwälzungen und Eroberungen überhaupt seit jenem Untergange der alten Welt sich im Gebiete des menschlichen Geistes angehäuft haben, der stelle einen Shakespeare gegen Aeschylos, oder Göthe gegen Sophokles, einen Newton gegen Pythagoras, Humboldt gegen Herodot. Freilich sind die Fortschritte des Menschengeschlechts selber fast nur in Jahrtausenden sichtbar nachzuweisen, aber es finden sich doch auch, wiewohl selten, völlige Umgestaltungen in der Außen- wie in der Geisterwelt in einem kurzen Zeitraum zusammengedrängt.

Digitized by Google

gender und nothwendiger: daß jeder Lehrer auf Ein besonders Lehrfach angewiesen werde, dem er sich ausschließlich gewidmet hat, und daß andre Fächer, solche, die überhaupt von jeder wissenschaftlichen Ausbildung unzertrennlich sind, seiner Neigung überlassen bleiben. So ist für Gründlichkeit in dem ganzen Unterrichtskreise der Schule gesorgt, und die strengste Anforderung an den Lehrer gerechtfertigt; denn in Einem Lehrfache wenigstens soll und muß derselbe, wenn er erfolgreich wirken will, mit fester, tiefer Wurzel stehen; doch auch die übrigen, so viel ihrer die Schule umfaßt, dürfen ihm keineswegs eine verschlossene Welt sein. Es wird von jedem Lehrer und mit Recht gefordert, daß er die Fähigkeiten und Fortschritte jeder Klasse in jedem Lehrgegenstande zu beurtheilen und zu würdigen im Stande sein.

Was mag indeß alle Wissenschaft der Jugend frommen, wenn sie nicht ihre Wurzel in Gott hat? Religion ist die Lebenskraft, durch die erst alles Wissen und Forschen der Sterblichen seine wahre Richtung und Bedeutung gewinnt; sie, die die unermeßliche und unaussprechliche Kluft zwischen der Gottheit und der Menschheit überbrückt, die den Himmel mit der Erde verknüpft, sie ist auch die wahre Weihe des Unterrichts der Jugend; durch sie erst gelangt das Gute und Schöne, das die Herzen der Jugend erwärmt und erhebt, zur vollen Blüthe. Wer von ihren heiligsten Wahrheiten nicht innigst erfüllt und beseelt ist — alles Andre in der Welt mag er ergreifen und betreiben, nur zum Unterrichte der Jugend wende er sich nicht! Es ist nicht genug, daß etwa nur derjenige, der das Lehramt der Religion führt, diese als die höchste und heiligste Angelegenheit der Menschheit anerkenne — nein, das soll sie jedem sein, der es übernimmt, Führer und Lehrer der Jugend zu sein. Jene Weihe, welche die Religion über denjenigen ausgießt, der ihr sein Herz geöffnet hat, ist überall erkennbar, und da, wo ihr Name nicht genannt, ihre Lehre nicht gepredigt wird, schimmert überall hindurch wie aus klarer Wassertiefe des Himmels reiner Grund. Ohne diesen Geist der Religion sind die Mühen und Arbeiten des Lehrers unfruchtbar, sein Wort ohne Erhebung und Ergreifung. Denn überall und ungesucht stellt sich im Kreise der Jugend auf dem Gebiete der Wissenschaft die Anforderung dar, den Blick nach dem Höheren hinzulenken, den Sinn für das Ewige und Unvergängliche, für das höchste Schöne, das höchste Gute, das höchste Wahre zu wecken und zu beleben, das Bewußtsein seiner irdischen Bestimmung, die hohe Ahnung seiner Zukunft klarer und lebhafter im Gemüthe des Knaben und des Jünglings anzuregen. Es ist ein schönes und erhebendes, ja das hoffnungsreichste Zeichen unserer Zeit, daß sie, aus trauriger Erstarrung geweckt,

Digitized by Google

den Blick wieder zum Himmel emporrichtet, dem sie fast entfremdet war, daß sie aus Innerstem sich hingezogen fühlt in das Heiligthum der Religion. Die da stets von den Dächern schreien über Verfall und Umsturz derselben, mögen sie doch nur einen freieren Blick über ihren Kreis hinauswerfen in die großen Erscheinungen des Lebens, um ihrer ungerechten Anklage, die gemeinhin nur aus kurzsichtiger Beobachtung der nächsten Umgebung hervorgeht, inne zu werden. Wer kann es verkennen, daß sich selbst in den verkehrtesten Richtungen und Bestrebungen, ja in Verirrungen sogar, jener religiöse Geist offenbare, der unsere Zeit bewegt? Aber für denjenigen, dessen Amt es insbesondere ist, diesen Unterricht zu führen, ist es eine um so schwerere, ja ich mag es wohl sagen, die schwerste Aufgabe geworden, die Jugend in die höchste und heiligste Angelegenheit der Menschheit zur Betrachtung und Erkenntniß einzuführen. Wie viele Wege und Pfade sind nicht gebrochen und versucht worden, um zur wahren Erkenntniß zu gelangen! Welcher Ruhe und Klarheit bedarf der Lehrer zwischen so vielen Klippen, mit denen der einfache Pfad belastet und gefährdet ist, den Christus uns zu Gott gezeigt! Wie hier Gefahr droht, durch vermessenes Hinabsteigen in die Tiefen des Unbegreiflichen und durch herzlose Zergliederung mit dem Verstande, was in begeistertem Gemüthe geahnet und empfunden ist, Gleichgültigkeit gegen das Heiligste, Verödung und Verwaisung im Herzen der Jugend hervorzurufen, so dort, durch Verkennung, ja Verachtung der Vernunft, daß Frömmigkeit ausarte in Frömmelei, daß Wärme für Religion Schwärmerei werde, daß die Jugend von ihrer wahren Bestimmung hienieden ganz abirre in ein dumpfes selbstbeschauliches Hinbrüten, ohne Freudigkeit und Thatenmuth für das Leben. — Soll ich gedenken, wie sehr der Lehrer selbst zur Erfüllung seiner Berufspflichten jenes freudigen, neubelebenden Hinblicks nach oben bedürfe? Was anders kann ihn emporhalten, wenn die Last der Arbeit ihn zu erdrücken droht, wenn seine schweren Mühen gemißdeutet, verkannt werden, wenn endlich gar Lieblosigkeit und Unverstand sein redlichstes Bestreben anklagen und verdammen? Da bewährt sich an ihm selber die Macht der Religion und die Kraft eines freudigen Gewissens, die ihn siegreich emporhebt über jegliche Anfechtung, daß er standhaft fortfährt nnd ausharret in unverbrüchlich treuer Erfüllung seiner Pflichten.

Ist nun aber ein solcher Mann, der mit Kenntnissen ausgerüstet, der mit Religion erfüllt ist, schon dadurch geeignet das Lehramt der Jugend zu übernehmen? Wäre das, genügte Wissenschaftlichkeit und Frömmigkeit, so würde die Schule sich ebenso wie jede andere Anstalt

Digitized by Google

aber hat stets die Masse gelenkt und beherrscht. Welche Aufforderung daher für den Staat, seine volle Aufmerksamkeit der Schule zuzuwenden, in der das künftige Geschlecht aufblühet und sich vorbereitet! welche Aufforderung, der Schule jenen Geist einzuhauchen, ihr jene Richtung zu geben, daß sie in ihren Strebungen und Leistungen dem höchsten Zwecke des Staates entspreche, daß aus ihr hervorgehe ein frommes und tugendhaftes, ein aufgeklärtes und wohlgebildetes, ein starkes und mannhaftes, ein vaterländisches Geschlecht, gleich fähig und würdig zum Dienste für Religion, für Wissenschaft und Vaterland, die höchsten und heiligsten Güter des Menschen! Die große Aufgabe der Schule ist daher, die sittlichen und geistigen Kräfte der Jugend zu wecken, zu nähren, zu bilden und zu lenken, so daß der höchste Zweck des Staates stets mehr und mehr in erreichbarer Vollendung erstrebt werde. In eben dem Grade, wie der Staat diese höheren und höchsten Leistungen und Strebungen der Schule aufgelegt hat, sind auch die Aufforderungen an die Lehrer höher gesteigert werden. Mit Recht versichert sich der Staat der Fähigkeit derer, die sich dem Lehramte der Schule widmen, durch strenge und vielfache Prüfungen; denn wem so viel Wichtiges anvertraut wird, der muß sich zu demselben auch fähig und würdig erweisen. Vor allen zuerst ergeht daher die Anforderung an den, der in den Wissenschaften zu lehren übernimmt, daß er selber heimischer in sie eingedrungen sei, als zu gewöhnlicher Befreundung für andere Lebensverhältnisse nöthig ist.

Das Gebiet der Wissenschaften hat sich seit der Wiederbelebung derselben in dem Maße erweitert, daß Ein Geist die Gegenstände nicht mehr zu umfassen, ja Ein Auge die Grenzen nicht mehr abzureichen vermag; und diese allgemeine Erweiterung ist nicht ohne eingreifende Einwirkung und Umgestaltung der Schule geblieben. Eine Menge von Lehrgegenständen, die ihr sonst zum Theil ganz fremd waren oder doch nur wenig Beachtung fanden, wurden in ihren Lehrkreis, der sonst nur die alten Sprachen umfaßte, hineingezogen; ja vielen schien das Viel immer noch zu wenig; sie wollten die Jugend mit Allem anfüllen, was ihnen als das Wissenswertheste und Nöthigste erschien, für des Lebens alltäglichen Gebrauch und Bedarf und gingen in ihrer Verbesserungssucht so weit, daß sie sogar die seit Jahrhunderten bewährten Haupt-Lehrgegenstände, die Sprachen Griechenlands und Roms, zu verdrängen suchten. Da entstand denn jenes Gähren und Sprudeln und Schwanken in der Schule, das noch jetzt nicht überall zum Stillstand gekommen ist; alle Dämme, durch welche sie sonst eingeengt war, wurden durchbrochen, hinweggespült und der Geist arbeitete richtungslos nach

Digitized by Google

allen Seiten hin in die unbegrenzte Weite und Breite. Auch mancher von uns ist noch durch jene Sündflut der Vielwisserei gegangen; wohl uns, daß sie vorüber ist, daß weisere Männer noch zur rechten Zeit das Verderben erkannt und ihm Maß und Ziel zu setzen mit allen Kräften gestrebt haben. Der Geist hat sich mit ernstem Eifer jenen früheren Zeiten wieder zugewandt, wo alles Streben und Trachten, freilich in der einseitigsten Richtung, in die Tiefe ging; jedoch nicht ohne großen Gewinn ist jene Verirrung geblieben, schon dadurch, daß wir ihre Gefahr kennen gelernt haben. Aber es ist auch das Gebiet der Schule, wie einerseits verengert, so andrerseits reichlich erweitert worden, und es dürfte die Schule, nach langem Irren und Suchen, jetzt endlich den Spielraum gefunden haben, der ihrer Bestimmung der angemessenste, innerhalb dessen die gleichzeitige und ebenmäßige Entwickelung und Bildung der sittlichen und geistigen Kräfte des Menschen bewirkbar ist. Wir sind gesichert vor jenem Glanz und Schimmer gepriesner Vielseitigkeit, womit noch jetzt manche Schule prunkt; wo Vielseitigkeit glänzt, mag Gründlichkeit schwer bestehen. Was nur die höchsten und begabtesten Geister, und mehr durch göttliches Geschenk, besitzen, als durch Müh' und Fleiß erringen, ein tieferes Eindringen, einen helleren Blick in alle Gegenstände des menschlichen Wissens — das sollte die Schule, wenn auch nur im Kleinen, bezwecken wollen? Welche Versündigungen an der Jugend! Das Feld, welches ihr abgesteckt ist, bietet Raum und Licht genug dar zur Entwicklung jeglicher Kraft; es findet jeglicher edlere Keim daselbst seine Nahrung und Pflege. Ferne also, jenem Glanze nachzujagen, trachte die Schule nur dahin, daß der Jüngling in demjenigen Fache der Wissenschaften, welches er mit wärmerer Liebe umfaßt hat, ein gründlicheres und tieferes Wissen, daß er überhaupt eine gründliche Einseitigkeit mitnehme; ist er für Höheres geschaffen, so werden Wissenschaft und Leben schon das Ihrige thun, ihn in allen Richtungen hin zu vollenden.

Bei alle dem bleiben die wissenschaftlichen Anforderungen an den Schulmann noch groß genug, vielleicht größer, als sie an irgend einen Stand erhoben werden. Er soll nicht nur in dem innern und äußern Leben der alten Welt einheimisch sein, sondern eben so auch in dem der neueren; er ist oft genug genöthigt, Lehrgegenstände zum Unterrichte zu übernehmen, die als völlige Gegensätze in den verschiedensten Richtungen auseinander gehen. Männer, die solches zu leisten vermögen, gehören überall zu den seltneren Erscheinungen. Daher wird eine andre, aber eben so schwierige als einfache Einrichtung, durch welche die Wiedergeburt der Schulen erst vollendet wird, immer drin-

Digitized by Google

Welche Kette von Gedanken knüpft ſich an die Namen: Guttenberg, Columbus, Luther! Iſt aber irgendwo ein Fortſchreiten im großen Entwickelungsgange der Menſchheit erkennbar, ſo iſt es in den Schickſalen und Verbreitungen unſerer heiligen Religion, die, aus dem Schooße des verachtetſten Volkes der alten Welt hervorgegangen, ſich unter Gefahren und Verfolgungen immer ſiegreicher emporhob und jetzo da gepredigt wird, wo der Schooß des Oceans dunkel genannte Länder umſchließt, wo ſeine Fluthen die entlegenſten, unwirthbarſten Küſten beſpülen.

Nur wer aus ſolchen Betrachtungen die Hoffnungen eines beſſeren Geſchlechts gewonnen hat, nur wer mit reiner, unverlöſchlicher Liebe zur Jugend das Ideal der Menſchheit klar und feſt im Buſen trägt, nur wen der Gedanke erhebt und begeiſtert, mitzuwirken und mitzuſtreben, daß das Reich der Tugend und der Wahrheit ſich immer mehr und mehr verwirkliche auf Erden, daß der Geiſt immer tiefer hinabſteige in den Schacht der Wiſſenſchaft, zur Erkenntniß und Veredelung, — nur der mag würdig hinzutreten zu jenem Lehramte, deſſen Beruf es iſt, Sandkörnlein in lebenslänglicher Arbeit zuſammenzutragen zu dem Tempel edlerer Menſchheit, der im unſichtbaren, ahnungsvollen Hintergrunde der Zeiten ſteht.

Gewiß ein edler und hoher, aber auch ein mühevoller und ſchwieriger Beruf, der ſeinen Lohn und Dank nur in ſich ſelber trägt; denn wer zeitlichem Lohne und Gewinne nachgeht, der kann nicht ſchlechter berathen werden, kann kein ärgeres Aergerniß und Verderbniß ſtiften, als wenn er ſich zur Schule wendet. Wie groß und würdig ſteht daher jener Mann vor uns da, den eine alte Sage den Stifter unſerer Schule nennt, Eumenius, der dem goldenen Glanze des Kaiſerhofes, der der ſeligen Muße des Landlebens entſagte, der freudig ſein Gut und ſeine Habe, ſein hohes Alter ſelbſt dem Unterrichte der Jugend darbrachte! Und können wir ihn auch nicht den Unſrigen nennen, ſo iſt er doch durch Adel und Reinheit der Geſinnung, durch edlen Eifer für Wiſſenſchaft und Jugendbildung, werth und würdig als Vorbild, unter den Beſten genannt zu werden. Wie Er, ſei jeder, der ſich der Jugend widmet, willig und bereit, darzubringen, was ihr zu Nutz und Frommen gereichen mag; aus reinem heiligen Eifer für die Sache der Menſchheit von aller Selbſtſucht frei, üb' er den Dienſt der Schule; denn wenig bietet ſie dar, das den Menſchen reizen und locken könnte, wenn nicht die Lockung und Neigung aus ihm ſelber kommt, wenn nicht Liebe für Wiſſenſchaft und Jugend ihm Erſatz giebt für Entbehrungen und Beſchwerden, wenn nicht Hoffnung ſchönerer Zukunft ihn begeiſtert in den

Digitized by Google

Bedrückungen seines Amtes, wenn nicht der Glaube an den, der alles lenkt, ihn mit unerschütterlicher Zuversicht in seinen Hoffnungen stärkt und erhält.

So harre denn aus, treuer und redlicher Lehrer der Jugend, glücklich und reich im Bewußtsein deines Wirkens und Strebens, stark und mächtig im Bewußtsein erfüllter Pflichten! Laß dich nicht irren oder trüben im Dienste der Wissenschaft und Tugend, welcherlei Anfechtung und Versuchung auch über dich ergehe! Halte unerschütterlich fest an den Pflichten deines Berufs, halte fest an dem Recht und an der Wahrheit! denn wer die Wahrheit lehret und übt, der ist in Gott, und Gott ist mit ihm.

Vita nuova!

1. Anschauung und Anschauungsunterricht.

Es haben, wie auf jedem Gebiete der Kunst und der Wissenschaft, des wirklichen und des politischen Lebens, wie in dem gesellschaftlichen Leben und in der Häuslichkeit, so auch auf dem Gebiete der Erziehung und des Unterrichts gewisse Fluctuationen stattgefunden, mit denen kein Lehrer unbekannt sein darf, wenn er anders nicht wie ein Blinder aufs Gerathewohl vor sich hintappen, sondern mit einem klaren und festen Bewußtsein über Ziel und Weg seines Berufes seinen Dienst thun will. Man pflegt solche Fluctuationen, namentlich bei ihrem Beginnen, ehe man recht weiß wohin sie zielen, mit mißtrauischen und übelwollenden Blicken zu betrachten; man glaubt in ihnen Beweise für die Unsicherheit und Unklarheit der pädagogischen Bestrebungen zu besitzen. Warum sieht man in ihnen nicht vielmehr Zeichen eines in der pädagogischen Welt noch vorhandenen, noch pulsirenden inneren Lebens, welches sich nicht blos in den Tagen schöner Blüthe oder gereifter Frucht offenbart, sondern oft auch da, wo es aus einer todähnlichen Erstarrung, in die es versunken scheint, aus einem geistlosen Mechanismus, in dem es ganz aufgegangen ist, aus äußerlichen Tendenzen, denen man es dienstbar machen möchte, und ähnlichen Verirrungen sich zu befreien und zu erneutem und verjüngtem Leben sich zu erheben strebt. Weise und intelligente Staatsmänner pflegen für die ersten leisen Regungen eines solchen neuen Lebens ein feines Auge, einen divinatorischen Sinn und

Digitized by Google

ein warmes Herz zu beſitzen. Wohl dem Lande, das ſolche Männer beſitzt! Es iſt nicht gerade nöthig, daß dieſe Beſtrebungen von oben herab gefördert werden; es reicht oft völlig aus, daß man ihnen nur Luft und Licht gewähre, daß man ſie nicht in ihren zarten Keimen hemme und erſticke, ſelbſt dann wenn ſie auf falſche Wege zu verirren ſcheinen ſollten. Selbſt der Irrthum iſt hier beſſer als der Tod. Selbſt auf die Gefahr hin zu irren haben auch wir vielfach uns bemüht dies neue Leben, deſſen die Schule heut mehr als je bedarf, anzufachen und zu Lebensäußerungen zu reizen.

Die Bewegungen im Schulleben von denen ich oben ſprach ſind, dies iſt zunächſt feſtzuhalten, keine linearen, geradlinigten, in denen der menſchliche Geiſt von Station zu Station fortſchreitet, wie die Entdecker des 15. und 16. Jahrhunderts da wo ihre Vorgänger aufgehört hatten mit ihren weiteren Entdeckungen anſetzten. Die Bewegung iſt vielmehr eine um gewiſſe Punkte rotierende, wie der Wind um einen ſolchen Punkt von Oſt nach Weſt und wieder von Weſt nach Oſt zurückfährt, indem er immer jenen Weg über den Südpol nimmt, zwiſchen zwei äußerſten Punkten ſich bewegend, ohne dieſe äußerſten ſelbſt zu überſchreiten. Dieſe Rotation aber iſt zugleich eine ſehr complicirte, da ſie nicht um einen einzigen unveränderlichen Mittelpunkt erfolgt, ſondern um mehrere, und zugleich verſchiedene Factoren in ihr thätig und wirkend ſind, ſo daß darin nicht ſelten heterogene Beſtrebungen vereinigt und gleichartige aus ihrer natürlichen Verbindung gelöſt erſcheinen.

So nimmt unter den großen Reformatoren die Pädagogik ihre Richtung auf die Sprachen, allerdings nicht um dieſer ſelbſt willen, ſondern der Kirche wegen, die ſich auf ſie zu ſtützen hofft; dieſe Richtung wird von den Nachfolgern der Reformatoren bis ins Extrem verfolgt, wo die Schulen in leerſten gedankenloſeſten Phraſen erſtarren und erſterben. Von dort nun bewegen ſich die Beſtrebungen rückwärts nach der Seite der Realien hin, unter den großen Einwirkungen Baco's von Verulam und des ihm ſo nahe verwandten Amos Comenius, der großen Entdeckungen im Reiche der Natur und der hiermit zuſammenhängenden Richtung auf inductive Forſchung. Wiederum gelangt die Schule auf dieſem Wege bis zu äußerlichſtem Materialismus und Polyhiſtorie, wo Wolf ſeine ſtarke Hand an ſie legt und ſie zur Umkehr zwingt und in die erſte Bahn zurücklenkt, auf der ſie ſich abermals dem äußerſten Punkte nähert. Es iſt mir kein Zweifel, daß es nicht ſo bleiben wird wie es heute iſt, wo es ſchwül wie vor einem Sturm auf uns liegt, wo noch Niemand ſagen kann, woher die neue Bewegung

kommen und wohin sie führen werde; aber daß sie kommen wird ist sicher. Mit dieser Rotation zwischen den verschiedenen Objecten des Unterrichts verbindet sich eine andere, welche durch Rücksicht auf die letzten Ziele alles Unterrichts, aller Erziehung und aller Bildung bestimmt wird. Ist dies letzte Ziel nun, um es ganz kurz zu sagen, Gott oder ist es die Welt? Wie wunderbare Combinationen geschehen nun da? Wer hätte erwarten sollen, daß Amos Comenius, der Vertreter der Realien, zugleich von tiefstem religiösem Interesse beseelt sein, daß in August Herman Francke sich die innigste Gemeinschaft mit Gott und die Fürsorge für die singulärsten und eitelsten Anforderungen des wirklichen Lebens vereinigen sollten? Jedermann sieht, daß hier mehr als ein Faktor wirkt. Es sind deren noch mehr. Als Luther und Melanchthon die deutschen Schulen neu schufen, konnten sie natürlich für Anschauung und für einen auf Anschauung gegründeten Unterricht noch keinen Sinn haben. Erstens war ihr Blick nach einer andern Seite als der der sinnlichen Wahrnehmung gerichtet; sodann aber fehlt es noch an den Objekten, an denen die Anschauung sich hätte bilden und erstarken können. Die Thore blieben lange verschlossen, durch welche die formen- und farbenreiche Welt der sinnlichen Erscheinungen in die Seele hätte einziehen können. Der Unterricht nahm seine Richtung nach der entgegengesetzten Seite; er wandte sich an das Gedächtniß und das mechanische Lernen von Unverstandenem, an die Abstraktion und Reflexion und an das syllogistische Denken. Dann sind wiederholte Versuche gemacht, die Anschauung dem Unterricht zum Grunde zu legen. Namentlich Amos Comenius hat dies gethan. Man hätte meinen sollen, einmal gezeigt und aufgethan hätte dieser Weg mit Freudigkeit verfolgt werden müssen; aber wie bald ist man wieder in die alte Weise zurückgesunken! wie bald ist sein Orbis pictus mit seinem allerdings zum Theil schrecklichen Latein wieder vor dem alten Schlendrian gewichen! Die Versuche haben sich wiederholt und immer ohne dauernden Erfolg. Ueber ein Jahrhundert verging, ehe Pestalozzi das verlorene Wort Anschauung nicht in den Trümmern der Pädagogik, sondern tief im eignen christlichen Herzen wieder entdeckte und wieder der Welt verkündete, jenes Wort, von dem weder Francke noch Wolf, weder die Philanthropisten noch die sokratisierenden Pädagogen eine rechte Ahnung gehabt hatten. Es gab eine Zeit wo die edelsten Geister, namentlich in Preußen, die gleiche Ueberzeugung hegten, von Pestalozzi aus werde sich der Unterricht und die Erziehung erneuern und so ein junges Geschlecht erwachsen, das Deutschland zu seiner alten Freiheit und Herrlichkeit wieder erheben werde. Und was ist denn geschehen? Man

Digitized by Google

hat an Peſtalozzi's Ideen von vornherein ſo viel zu mäkeln, umzumodeln und hinwegzuſchneiden gefunden, daß ſchließlich von dem, was er gewollt und erſtrebt hat, wenig oder nichts mehr übrig geblieben iſt. Die preußiſchen Regulative von 1854 verbieten es ausdrücklich, daß in der einklaſſigen Elementarſchule ein abgeſonderter Unterricht im Anſchauen gegeben werde. Hiermit iſt natürlich dem Anſchauungsunterrichte die Spitze abgebrochen. Denn darauf eben kam es Peſtalozzi an, daß der erſte Unterricht, ehe das Kind noch leſen und ſchreiben lerne, ganz und völlig ein Anſchauungsunterricht ſei.

Dies iſt nun der Punkt, an den ich mit den folgenden Betrachtungen anknüpfen möchte. Ich hoffe kaum viel Neues darbieten zu können; allein es gelingt mir vielleicht, einen oder den andern Leſer auf einen großen und tiefen Schaden unſerer Schulen aufmerkſam zu machen, und zugleich ihm den Weg zu zeigen, auf dem hierfür das Heilmittel zu ſuchen iſt. Natürlich werde ich mich auf den Kreis beſchränken, in welchem ich ſelbſt ſtehe; auf den Unterricht, den die Mutter dem Kinde ertheilt; auf den Unterricht, den der Knabe in der Elementarſchule empfängt, kann ich mich nicht einlaſſen; auch den Anfängen der höheren Schule und nicht blos den Anfängen wünſchte ich Bildung der Anſchauung und einen auf Anſchauung gegründeten Unterricht zu vindizieren.

Es wird oft genug die Anforderung an den Unterricht geſtellt, daß derſelbe *anſchaulich* ſein ſolle: wenn dies Wort nur nicht eine leere Phraſe wäre, wenn man nur immer darüber mit ſich klar wäre, worin die Anſchaulichkeit beſtehe, worauf ſie ſich gründe, wenn man nur Anſchaulichkeit und Anſchauung im eigentlichen Sinne faßte und auf ihren eigenſten Kreis beſchränkte. Denn eben indem man dies unterläßt und jenen Begriffen eine allgemeinere Bedeutung giebt, entzieht man ſich unbemerkt jener Anforderung.

Der Eindruck, welchen die Gegenſtände der äußeren Welt durch die Sinne auf uns ausüben, iſt die ſinnliche Wahrnehmung. Durch ſie erhält die Seele ein Bewußtſein von den Eigenſchaften der Dinge. Denn ſchon hier, bei der unmittelbaren Einwirkung der Dinge auf uns, muß eine Macht da ſein, welche das ihr durch die Sinne zugeführte zu empfangen fähig und bereit iſt. Nicht das Auge ſieht, ſondern die Seele durch das Auge; nicht das Ohr hört, ſondern die Seele durch das Ohr. Iſt die Seele nicht bereit um die Eindrücke aufzunehmen ſo ſieht man bei offenem Auge nichts. Es iſt alſo ſchon hier bei dem erſten Contact des Menſchen mit der Außenwelt jener nicht völlig paſſiv, ſondern es tritt oft die Nothwendigkeit ein, den Knaben aus

dem Schlafe, in welchen er versunken ist, aufzurütteln, daß er Auge und Ohr öffne und offen erhalte um wahrzunehmen. Es ist dem Menschen nicht so natürlich, wie es scheinen mag, daß er wahrnehme, sondern er muß auch hierzu oftmals gewöhnt, gezwungen und förmlich angeleitet werden. Die Knaben, welche lange Jahre ihrer Kindheit in einer einförmigen und gleichmäßigen Lebenssphäre zugebracht haben, bringen, wenn sie zu uns in die Stadt und auf die Schule kommen, völlig ungeübte Sinne mit. Sie haben den engen Kreis von Gegenständen, in welchem sie zu leben gewöhnt waren, schnell durchlaufen und Jahre lang keine neue Reize für Auge und Ohr gehabt; diese Organe sind daher unbeschäftigt und unentwickelt geblieben. Hierzu kommt, daß das Viele, was jetzt auf sie von allen Seiten eindringt, sie verwirrt und gleichsam betäubt, ähnlich wie uns Erwachsenen das Auge bei einer Ueberfülle von Gegenständen zuerst gar nichts sieht, und uns das Ohr wie taub ist, wenn viele Stimmen zugleich in uns hineinschreien. Es ist daher nicht zu verwundern, wenn diese Knaben anfangs wie ins Leere hineinstarren und hinaushören, so daß sie erst aus dem Schlafe geweckt und zum Sehen und Hören angeleitet werden müssen. Denn mit dem Willen allein ist es nicht genug; es ist auch auf die intellectuellen Kräfte der Seele einzuwirken, damit diese von den Sinnen als ihren Organen den richtigen und nützlichen Gebrauch machen lerne.

Es sind gleichsam die Anfänge des Anschauens, von denen ich hier spreche, und diese Anfänge sind von unendlicher Wichtigkeit für das ganze Leben und für die geistige Entwicklung des Menschen. Ja ich glaube daß, was man Talent oder Mangel an Talent zu nennen pflegt, in Wahrheit eine Folge ist von der Art und Weise, wie der Knabe in seinen ersten Lebensjahren zum Sehen und Hören angehalten und angeleitet worden ist. Es wird daher Entschuldigung finden, wenn ich bei diesen Anfängen noch einige Augenblicke verweile. Wir haben unzählige Knaben vor uns, welche im Sehen und Hören kaum die ersten Stufen zurückgelegt haben.

Wenn überhaupt alles Lernen auf dem Wege geschieht, daß neuaufgenommene Vorstellungen sich an einen bereits vorhandenen Stamm von Vorstellungen anschließen und sich mit diesen letzteren assimilieren, so ist auch hier das erste Gesetz für die Anregung zu Wahrnehmungen: anknüpfen an vorhandenes, bekanntes, wo dies bereits da ist; wo nicht: möglichst schnell durch wiederholte Funktion gleichartiger Sinnesthätigkeiten eine solche Masse schaffen, welche stark genug sei neuen analogen Elementen zur Stütze zu dienen und diese mit sich zu verbinden. Durch

Digitized by Google

dieſen Contact neuer Wahrnehmungen mit alten Vorſtellungen entſteht eine Spannung in der Seele, welche wohlthätig auf die zu belebende geiſtige Thätigkeit des vor uns ſtehenden Knaben einwirkt, in dem, ſei es durch Aehnlichkeit, ſei es durch Gegenſatz, eine Reihe von Vorſtellungen aus der Tiefe der Seele emporgehoben wird, die dort im Dunkel ruhten und nunmehr erſt für den Knaben ihre rechte Bedeutung erhalten. Dies kann ſelbſt überwältigend auf das kindliche Gemüth wirken. Ein Knabe iſt Wochen lang fern von dem väterlichen Dorfe ruhig und zufrieden auf der Schule geweſen; da begegnet ihm auf der Straße jemand aus dem Dorfe; ſofort tritt durch dieſe Wahrnehmung eine ganze Welt von Vorſtellungen, die er ſelbſt nicht geahnt hat, aus ihrem nächtlichen Schlummer hervor; es läßt ihm keine Ruhe mehr, er wirft die Bücher hin und läuft nach Hauſe. Es iſt dieſelbe Wirkung, welche das völlig Neue in ſeiner Umgebung, alſo hier der Gegenſatz, auf ihn ausüben würde; auch hier würde durch den Gegenſatz eine überwältigende Maſſe von vorhandenen Vorſtellungen wiedererweckt werden: von Vorſtellungen, welche das Neue nicht an ſich herankommen laſſen wollen und in dieſer Thätigkeit an Intenſivität und an Klarheit gewinnen. Hieraus ergiebt ſich für den Lehrer und Pädagogen die doppelte Regel: 1) Sorge dafür, daß die neue Wahrnehmung an vorhandene Vorſtellungen ſich anſchließe; 2) ſorge aber auch dafür, daß durch die neue Wahrnehmung keine Ueberreizung hervorgerufen werde. Eine Raphael'ſche Madonna dem Knaben zeigen, heißt ihm ein leeres Blatt zeigen. Denn es ſind keine Vorſtellungen da, welche das neu Geſehene mit ſich verbinden könnten. Zeige dem Bauerknaben dagegen das Bild eines Bauerhauſes mit Viehhofe davor, und er wird es mit lebhafter Aufmerkſamkeit betrachten und davon nicht leicht wegzubringen ſein. Zeige ihm das Bild ſeiner Mutter und er wird in bittere Thränen ausbrechen, die dem armen Knaben erſpart werden könnten.

Ein zweites Geſetz für die Leitung der Wahrnehmung iſt, daß den Sinnen nicht eine verwirrende Vielheit von Objecten dargeboten werde, daß der Knabe vielmehr an der Betrachtung einzelner Objecte geübt und gekräftigt werde. Denken wir uns den Landmann, der durch die glänzenden Straßen der Hauptſtadt, durch die langen Säle einer Bildergallerie geführt wird: die Bilder, welche er aufnimmt, verwiſchen ſich für ihn völlig; dieſelbe Gefahr droht auch dem Knaben, der vom Lande her zu uns kommt: er wird verwirrt, betäubt und, weil er ſich nach allen Seiten hin fremd fühlt, in ſich gekehrt, verſchloſſen und verbiſſen. Der Grund iſt leicht einzuſehen: es iſt in ihm keine Maſſe von Vorſtellungen da, welche dem auf ihn einſtrömenden Neuen das Gegen-

Digitized by Google

gewicht halten könnte; was in ihm an alten Vorstellungsmassen da ist, muß, zumal da es sich gegen das Viele theilen muß, sich scheu zurückziehen und diesem freies Feld lassen. Hier gilt es nun den Knaben vor diesem Vielen zu schützen, was dadurch geschieht, daß man sein Auge auf Einzelnes richtet und es bei diesem Einzelnen festhält, bis es an ihm nichts mehr zu sehen findet. Also Eines sehen, an diesem aber alles sehen, was daran zu sehen ist. Denn im Allgemeinen ist die Natur des Knaben, ebenso wie die des Naturmenschen, geneigt, sich bei dem Sehen mit einigen hervorragenden Eigenschaften und Merkmalen zu begnügen, und wenn es deren so viele wahrgenommen hat, als zum Unterschied dieses Gegenstandes von andern hinreichen, hiermit sich zufrieden zu geben. Es ist ihm völlig genügend zu wissen, daß der Hund beißt und die Katze kratzt, daß die Kuh Hörner und der Esel lange Ohren hat, und er geht von selbst in seiner Betrachtung nicht weiter, weil ihm das theoretische Interesse fehlt. Hierzu muß er erst herangebracht und dazu gewöhnt werden, bei der Betrachtung so lange zu verweilen, als ihm noch Eigenthümlichkeiten an dem Gegenstande aufstoßen. Hierdurch allein lernt er erst sehen und hören und überhaupt seine Sinne gebrauchen. Und so weit ich selbst es versucht oder beobachtet habe, folgt der Knabe äußerst gern der ihm gewordenen Anregung und geht geradezu auf Entdeckungen aus, die ihm um so mehr Freude bereiten und um so mehr Werth für ihn haben, als er sie als Frucht seines eigenen Thuns betrachten darf. Es wäre eine sehr große Täuschung zu glauben, daß sich dies so von selber machte und so von selber verstände. O ja, es macht sich von selber, wie der Mensch auch gehen oder stehen lernt, d. h. gehen und stehen thut wohl ein jeder der seine gesunden Beine hat; aber eigentlich gehen und stehen kann doch nur der, der es gelernt hat, und der Lord Chesterfield hatte ganz recht, als er seinem Sohne die Aeußerung einer Dame über diesen seinen Sohn mittheilte: er tanze nicht blos leidlich, er könne auch schon stehen. Hieraus ergiebt sich eine Regel für denjenigen, der einen Knaben zu bilden hat: sein Auge von dem Vielen, was ja überhaupt den Geist nicht lehrt, abzuwenden und bei Einem festzuhalten, hier aber so lange zu verweilen, bis er eben alles gesehen hat und sein Auge gesättigt ist; dann aber freilich diese Betrachtung mit ihm zu wiederholen, bis sich die einzelnen Wahrnehmungen in ihm fixiert, dauernd verbunden und verdichtet haben. Diese Uebung wird so lange fortzusetzen sein, bis er sich so zu sehen gewöhnt hat, bis dies Sehen also ihm zu einer anderen Natur geworden ist, so daß er nicht mehr anders als so sehen kann. Man kann sich hieran ebensowohl gewöhnen, wie man sich an flüchtiges

Digitized by Google

Sehen, Hören, Lesen u. s. w. gewöhnt, welches die Klippe ist, an der selbst reichbegabte Naturen scheitern.

Drittens ist es nicht genug einen oder den andern der Sinne auszubilden — man verzeihe mir schon die Ungenauigkeit des Ausdrucks; denn nicht der Sinn wird ausgebildet, sondern die Seelenkraft, der dieser Sinn als Werkzeug dient, — sondern es muß auf alle Sinne gleichmäßig, so weit ihre Natur es gestattet, Rücksicht und Bedacht genommen werden. Auch selbst bei Geruch und Geschmack ist dies möglich, wenn es verständig gehandhabt wird. Meine Eltern besaßen keinen Garten, in dem Blumen gepflegt wurden; sie hatten zur Blumenpflege nicht die Zeit; die Folge ist für mich die gewesen, daß ich so gut wie ohne Geruch geblieben bin. Selbst zu riechen und zu schmecken kann der Knabe gewöhnt werden. Lächle man doch, die Sache hat ihre sehr ernste Seite. Wenn diese Sinne gleichsam zu theoretischen umgebildet werden, was ich eben im Sinne habe, so wollen sie später sich nicht recht mehr dazu hergeben, niederen Gelüsten oder der Feinschmeckerei zu dienen, sie fühlen sich gleichsam geadelt. Was die übrigen Sinne anlangt, so werde ich weniger Zweifel fürchten dürfen. Keinen von ihnen hat die Vorsehung dem Menschen zwecklos gegeben, sie hat vielmehr gewollt, daß er sie alle zu gebrauchen wisse und sich zu ihrem richtigen Gebrauche geschickt mache. Denn diese Sinne bilden ein großes Ganze, eine Harmonie, in der kein Glied ausfallen darf, ohne daß das Ganze gestört wird. Als Gudrun ihre Söhne ausschickte Swanhildens Tod zu rächen, fragten Sörli und Hamdir den Erp, wie er ihnen beistehen wolle, wenn sie den König Jörmunrek träfen. Er antwortete, er wolle ihnen helfen, wie die Hand dem Fuße. Da sagten sie, die Füße hätten an den Händen keine Stützen, und sie tödteten den Erp. Bald darauf strauchelte Sörli beim Gehen mit einem Fuße und stützte sich mit den Händen. Da sprach er: nun half die Hand dem Fuße; besser war es, wenn Erp lebte. Gerade so ist es mit den Sinnen. Das Ohr hilft dem Auge und das Auge dem Ohr. Bei den größten Componisten — ich nenne nur Felix Mendelsohn — ist auch das Auge und die Hand künstlerisch ausgebildet gewesen, und viele große Meister der bildenden Kunst haben ein Verständniß für das Gebiet der Töne und für den Rhythmus der Poesie gehabt. Raphael wie Michel Angelo sind auch Dichter gewesen. Und dies ist das Naturgemäße. Wessen Seele einmal von dem Schönen ergriffen ist, der geht diesem Schönen überall nach und sucht es in allen Sphären zu entdecken, sucht es mit allen Organen, die ihm Gott verliehen hat, darzustellen. Und was dort bei den Meistern vereinigt erscheint, das soll auch schon bei dem

Digitized by Google

Knaben vereinigt erstrebt werden. Alle seine Sinne sollen ihm zur Verfügung gestellt, oder — wie wir nun einmal sagen — harmonisch ausgebildet werden. Es ist nicht wahr, daß das musikalische Gehör nur wenigen Bevorzugten verliehen sei. Es läßt sich durchaus bilden, wenn auch schwerer als das Auge, dem mehr Hülfen zu Gebote stehen. In gesangreichen Gegenden singt alles wie von selber; der Grund hiervon aber liegt allein darin, weil das Ohr frühzeitig geübt und gebildet worden ist. Bei uns muß eine künstliche Anleitung das ersetzen, und sie wird es, wenn man von der relativ allgemeinen Bildsamkeit des Gehörs ausgeht.

Ich komme nun zu einem wichtigen Punkt, in dem ich bedaure mit den Ansichten werthgeschätzter und verehrter Pädagogen in Widerspruch zu sein. Ich zweifele nämlich nicht, daß das bisher erörterte im Allgemeinen werde auf Zustimmung rechnen können; aber diese Bildung der Sinne soll sich an den anderweitigen Unterricht anschließen. Wie man, ich glaube mit großem Unrecht und zu großem Schaden für die Jugendbildung, die besonderen Denkübungsstunden von den Lehrplänen gestrichen hat, in der guten Meinung, daß ja jede Stunde eine Denkübungsstunde sein müsse, ebenso sollen auch für den Anschauungsunterricht keine besonderen Lectionen ausgeworfen, sondern diese Uebungen der Anschauung mit dem übrigen Unterricht verbunden werden. Pestalozzi war anderer Ansicht; er verlangte einen systematischen Anschauungsunterricht, durch welchen die Seele der Kinder direkt zur Anschauung gebildet würde. Seine wirklichen Schüler haben das Gleiche gefordert. Dann haben Eklektiker, die sich auf ihre eigenen Füße verlassen zu können glaubten, wie z. B. Harnisch, ihre eigenen Wege eingeschlagen und dabei diesen strengen Weg für die Bildung der Anschauung, für die Erweckung und Bildung des Vermögens der Anschauung natürlich aufgegeben. Die preußischen Regulative von 1854 sprechen sich in dieser Beziehung ganz positiv aus. An den Gymnasien hat es ohnehin wohl nur selten einen Lehrer gegeben, der recht gewußt hätte, um was es sich hierbei handelte, weil wenige Lehrer eine direkte Veranlassung gehabt haben, sich um diese ganze Frage und um Pestalozzi zu bekümmern. Ich halte es nun für einen großen Schritt, den man rückwärts gethan hat; ich bin überzeugt, daß man durchaus wieder an Pestalozzi anknüpfen muß und sich durch die Verirrungen, in welche der große herrliche Mann gefallen ist, nicht abhalten lassen darf, sein Prinzip aufrecht zu erhalten, wenn man auch die Ausführung desselben z. B. in dem Buch der Mütter nicht billigen kann. Das ist das große Unglück unserer Zeit. Man ist entzückt von einer Idee; aber statt sie nun zu

Digitized by Google

verfolgen, zu entwickeln, zu vollenden, beginnt man damit alles beſſer wiſſen zu wollen und modelt daran herum, bis die Idee weſentlich aufgehoben iſt. Dann beginnt die gewöhnliche Zerfahrenheit und das alte Umhertappen, bei dem man zuletzt wieder an der Stelle anlangt, von der man ausgegangen war. Doch zur Sache.

Es iſt allerdings möglich allen Unterricht in der Schule zu einem Anſchauungsunterricht zu machen, obwohl bis jetzt noch nicht viele Anſichten, wie dies auszuführen ſei, zum Vorſchein gekommen ſind; indeß dies hebt die Zweckmäßigkeit eines Anſchauungsunterrichts ex professo keineswegs auf. Wir treiben ja das Turnen ſo ex professo. Warum knüpfen wir das Turnen nicht lieber an Spaziergänge an, das den Knaben und jungen Leuten ja ſo vielfache Gelegenheit giebt ſich körperlich zu kräftigen und auszubilden, und zwar in einer Weiſe, die für das wirkliche Leben viel angemeſſener iſt als die Uebungen auf dem Turnplatz es ſind? Wozu Dinge, die ſo natürlich ſind und natürlich bleiben müſſen, in ein Syſtem zwängen, dem jedes Kind das gemachte und forcirte anſieht? Was der intelligente Freund des Turnens dieſen Fragen zur Antwort geben würde, ebendaſſelbe gebe ich den Gegnern des Anſchauungsunterrichts ex professo zur Antwort:

1) Das Beiläufige und Gelegentliche bleibt meiſt auch eben nur beiläufig und gelegentlich. Der Religionslehrer kennt ſeine eigentliche Aufgabe und wird es ſich nicht einfallen laſſen, ſeine Stunde in eine Denkübungs- oder Anſchauungsſtunde zu verwandeln. Es iſt ihm gleichgültig, ob das Denken dabei geübt, die Anſchauung gebildet wird; hier und da als Mittel es zu gebrauchen läßt er ſich vielleicht herab; ſchwerlich aber wird er ſeine ganze Disciplin hiernach geſtalten. Wenn man auf das Beiläufige glaubt rechnen zu können, ſo hat man ſich gründlich verrechnet.

2) Das Beiläufige und Gelegentliche unterliegt aber ferner dem Zufälligen; es iſt natürlich nicht daran zu denken, daß hierbei ein ſyſtematiſcher Gang eingeſchlagen werde, daß man von dem Einfacheren zu dem Zuſammengeſetzten, von dem Unorganiſchen zu dem Organiſchen, von dem bloßen Sehen und Hören zu dem wirklichen Anſchauen u. ſ. w. vorſchreite; es iſt ſehr wohl möglich, daß die allerwichtigſten Theile eines Anſchauungsunterrichts völlig ausfallen; es iſt möglich, daß durch dieſes zufällige fahrige Treiben das Denken und die Anſchauung nicht blos nicht *gebildet*, ſondern geradezu *verbildet* werden, ſo daß ſchließlich Carricaturen herauskommen, ebenſogut wie Klavierſpieler, die bei einem ſchlechten Lehrer den erſten Unterricht gehabt haben, nicht blos nichts Rechtes, ſondern poſitiv Falſches gelernt haben, ebenſogut wie

Digitized by Google

Knaben, welche bei Dilettanten oder Pfuschern Unterricht im Turnen erhalten, verturnt werden können.

3) Der systematische Weg hat noch den Vortheil, daß er nicht blos sicherer, sondern auch in kürzerer Zeit zum Ziele führt. Man schätzt ja die Zeit in unseren Tagen so sehr hoch; warum will man sie denn hierbei nicht mit in Anschlag bringen. Je nach dem Plane, den ich verfolge, kann ich bei einem strengen Anschauungsunterricht die Zeit bestimmen, in der dieser Weg zurückgelegt sein kann, um so eher, da nur selten ein Schüler hierbei zurückbleiben wird. Ich habe dieselbe Erfahrung gemacht, und zwar in eigenen Versuchen — überhaupt versichere ich mich immer nur auf Versuchtes und Durchgeprobtes zu stützen — und stets die Klasse bis zu dem Letzten herab belebt gefunden. Zu Anfang vielleicht gleichgültig, steigerte sie ihre Aufmerksamkeit von Schritt zu Schritt, und am Schlusse der Stunde war die Spannung am höchsten. Unter diesen Umständen ist mit ziemlicher Sicherheit auf einen Erfolg in bestimmter Zeit zu rechnen, noch heute wie man es bei Pestalozzi's Knaben gefunden hat. Von diesem sichern und raschen Gange kann natürlich bei dem Beiläufigkeitssystem meiner Gegner nicht die Rede sein.

4) Es ist doch ein Unterschied, ob unser Schüler zu den übrigen Lectionen eine bereits erworbene Geübtheit in der Anschauung mitbringt oder diese sich erst gelegentlich aus diesen zusammenholen soll. Es ist mit Sicherheit zu erwarten, daß eine auf diese klare, sichere und bewußte Anschauung gegründete Lernthätigkeit einen ganz andern Erfolg haben werde, als eine mit dem Lernen selbst beginnende Arbeit. Es ist von anderer Seite her bemerkt worden, daß ein im Deutschen wohlgebildeter Knabe die untern lateinischen Klassen wie im Fluge durcheile, und erst in der Tertia dieser beschleunige Gang sich moderiere; ebendasselbe ist von dem Schüler zu erwarten, dessen Anschauung ausgebildet ist. Die wenigen Stunden, welche dem von mir geforderten systematischen Anschauungsunterrichte zugewendet wären, würden sich unendlich reich belohnen durch die Sicherheit und Schnelligkeit des Fortschreitens in den andern Disciplinen und durch das überhaupt gereiftere Wesen unseres Zöglings.

5) Endlich ist es eine wesentliche Tendenz der Pestalozzischen Methode gewesen, daß der Schüler nicht blos alle in ihn gelegten Kräfte und Fähigkeiten im gehörigen Verhältniß aus sich heraus von innen entwickele, sondern auch dieser seiner Kräfte als solcher, die in seinem Besitze und zu seiner Verfügung seien, bewußt werde und sie gebrauchen lerne. Dies Bewußtsein seiner selbst von sich muß nothwendig auch dem

Digitized by Google

Charakter des Knaben eine Reife geben, welcher unsere Knaben vielfach in einem so hohen Grade bis in höhere Klassen hinauf entbehren. Mit dem Bewußtsein der Kraft wird auch das Gefühl der Pflicht sich früher als sonst einstellen, und der Knabe wird, was er jetzt in Folge eines Einflusses von außen her thut, mehr inneren sittlichen Impulsen folgend vollziehen. Die Zöglinge Pestalozzi's haben den Besuchenden sämmtlich den Eindruck gemacht, daß in ihnen volle Kindlichkeit mit Leichtigkeit, Sicherheit und Freudigkeit ihres Wesens sich vereinige. Einen Theil von diesen glücklichen Resultaten mag sich allerdings Pestalozzi's Persönlichkeit vindicieren; er selbst aber hat sie nicht sowohl sich als den Grundsätzen seines Unterrichts und seiner Erziehung beigemessen. Wir bemühen uns, Ideen in die Seele unseres Zöglings hineinzulegen, bei denen derselbe noch lange unfrei bleiben muß; versuchen wir doch lieber Kräfte zu entbinden, welche nur des Meisters warten, der auch diesen Seelen sein Hephata zurufen könnte.

Wir haben bis jetzt noch von der Möglichkeit gesprochen, Knaben, deren Wahrnehmungsvermögen noch sehr unentwickelt ist, auf eine systematische Weise zum wirklichen Gebrauche ihrer Sinnesorgane anzuregen und dabei zu leiten. Dies ist aber noch nicht die eigentliche Anschauung, sondern erst eine Vorstufe zu derselben. Wer auf die von uns angedeutete Weise Objecte zu betrachten befähigt ist, braucht darum noch nicht eine Anschauung von jenen Objecten zu besitzen; das Wesen der Anschauung besteht darin 1) eine Vereinigung der einzelnen Wahrnehmungen zu einer Totalität zu sein, 2) zu einer Totalität jedoch, welche aus der geistigen Reproduction jener Wahrnehmungen hervorgegangen ist, also nicht einer durch unmittelbare sinnliche Wahrnehmung gebildeten, sondern aus den Vorstellungen des Subjects reconstruirten; daher denn 3) dies Subject das Bewußtsein hat, daß diese Anschauung *sein* Werk sei, etwas von ihm „gewonnenes" sei, mithin in ihr seiner selbst im Gegensatz zu dem Object sich bewußt wird. Es wird nöthig sein, hierbei einige Augenblicke zu verweilen.

Wenn die Wahrnehmung erfolgt ist, so geht in der Seele ein Prozeß vor sich, durch welchen die Wahrnehmung ihres concreten und individuellen Inhaltes entkleidet und in eine Vorstellung umgewandelt wird, in welcher die Seele ihren wesentlichen und allgemeinen Inhalt sich aneignet und zu einem dauernden Besitzthum macht. Sie setzt diesen Prozeß nach derselben Richtung fort und gelangt zu immer allgemeineren Vorstellungen und zu Begriffen, in denen sie die Forderung an sich stellt und erfüllte, von der wirklichen Erscheinung ganz zu abstrahiren und sich nur mit einem reinen Gedankenbilde zu beschäf-

Digitized by Google

tigen. Dieser Prozeß der Begriffsbildung ist es nicht, mit dem wir es hier zu thun haben. Denn ebenso wie die Seele hier dem allgemeinen zustrebt, wendet sie sich auch wieder nach der entgegengesetzten Seite hin zurück und bemüht sich den Boden fest zu halten, auf dem sie jenen Gedankenbau erhoben hat, und auch nachdem sie dem leiblichen Auge entschwunden sind, die Bilder zu reproducieren und innerlich zu erneuern, welche den Vorstellungen zu Grunde gelegen haben. Sie strebt so zugleich ins allgemeine hinaus und ins individuelle, concrete, viele zurück. Das Produkt, welches sie auf diesem letzteren Wege erlangt, ist nun die geistige Anschauung von einem Gegenstande. In dieser Anschauung kann sich die Seele gleichwohl ihrer Natur nicht entäußern. Sie stellt das Object doch nicht in der Weise wieder her, wie sie es zuerst in sich aufgenömmen, wahrgenommen hat, sondern sie macht es, indem sie es wieder herstellt, zu ihrem eigenen Produkte, indem sie das wesentliche und bedeutende von dem unwesentlichen und bedeutungslosen scheidet und die Gedanken, welche in dem Gegenstande verwirklicht sind, zu dem geistigen Abbilde desselben vereinigt. So ist dieser Gegenstand derselbe und doch auch nicht derselbe, wie beim ursprünglichen Wahrnehmen: gleichsam ein seiner irdischen und vergänglichen Elemente entkleideter verklärter, vergeistigter Körper. So ist es möglich, daß jemand zwar eine Wahrnehmung gehabt habe, aber es nicht von der Wahrnehmung zur Anschauung bringe; andrerseits aber auch, daß jemand sich eine Anschauung bilde von dem, was er nie mit Augen gesehen, sondern allein mit dem Gedanken aufgenommen hat, wie es denn, beiläufig bemerkt, der natürliche Prozeß des geistigen Lebens ist, sich Anschauungen in Gedanken und Gedanken in Anschaungen zu übersetzen.

Zunächst wird die Anschauung ruhen auf der Reproduction des Verhältnisses, in welchem die Theile eines Gegenstandes zu einander stehen, und der Art und Weise, wie sich diese Theile zu dem Ganzen verbinden. Wo dieses Verhältniß der Theile untereinander und zum Ganzen klar vor Augen steht, da, sagen wir, sei eine Anschauung oder eine anschauliche Vorstellung vorhanden. Diese Anschauung ist nicht immer da, auch wo der Gegenstand dem Knaben völlig bekannt erscheint. Denn bei dem einen findet sich eine Vorstellung des Ganzen, aber ohne Gliederung dieses Ganzen in seine Theile, bei dem andern treffen wir eine Vorstellung von unzähligen Einzelheiten, aber ohne Gruppirung dieser Einzelheiten in kleinere Ganze; die Anschauung steht zwischen beiden in der Mitte, indem sie das Object zwar als Ganzes, aber als ein gegliedertes Ganze sich vor Augen stellt. Die Erfahrung hat mir

Digitized by Google

dies oft bestätigt. Der noch nicht gereifte Geist hat für dies Verhältniß des Ganzen und seiner Theile nicht ohne weiteres ein Verständniß, sondern der Blick hierfür muß ihm erst, und zwar streng systematisch, beigebracht werden. So hat der Knabe das Katheder, auf welchem der Lehrer steht, täglich und stündlich vor Augen; er denkt aber nicht daran bei dem Blick auf dasselbe etwa den Boden, die Hinterwand, die Vorderwand und die Platte auf der letzteren als Theile des Katheders zu unterscheiden. Hierauf muß er aufmerksam gemacht und hierzu muß er vollständig angeleitet werden. Es ist ihm, wenn dies geschehen ist, oft, als ob es ihm wie Schuppen von den Augen fiele: so völlig anders steht jetzt der Gegenstand vor ihm da. Ist aber das Auge hieran gewöhnt, so kann es nicht anders als jeden Gegenstand unter demselben Gesichtspunkte zu betrachten, wie wir Erwachsenen, wenn wir einen Theil der Erdoberfläche mit Ritter studiert haben, von selbst jede andere Erdstelle mit demselben Auge betrachten. Ich muß gestehen, ich kann mich nicht genug wundern, wie Leute, die mit Kindern und Knaben umgegangen sind, glauben können, daß sich dies von selbst verstehe und von selbst mache; ich weiß nur, daß diese Anschauung nicht von selber kommt, sondern erst ein Produkt der Erziehung und des Unterichts ist. Es ist daher nothwendig, daß diese Anschauungslection von einfachen Dingen ausgehe und allmählich zu zusammengesetzteren vorschreite. Da nun die Produkte der lebendigen Natur, Pflanzen und Thiere, zu den complicirtesten gehören, so eignen sich diese nicht für den ersten Unterricht hierin; wenigstens muß man nicht glauben, daß hieraus allein schon eine hinreichende Bildung der Anschauung hervorgehen könne. Ueberdies scheiden sich die Theile dieser lebendigen Körper nicht so scharf von einander, wie die anderer Gegenstände, die man auseinander nehmen und wieder zusammensetzen kann. Dies möchte ich namentlich gegen die erinnern, welche, wie neuerdings der zu früh von uns geschiedene Schulrath Schmidt in Gotha, die Naturgegenstände als die geeignetsten Objekte für die Anschauung bezeichnet haben.

Ein zweiter Schritt kann hier weiter gethan werden, indem man die Theile, welche uns als nebeneinander liegende erscheinen, in aufeinander folgende verwandelt. Dies Verfahren bildet den vermittelnden Uebergang von den Theilen eines Gegenstandes zu den Theilen einer Handlung. Jene Aufeinanderfolge nun kann in sehr mannigfaltiger Weise vorgenommen werden, z. B. indem man die verschiedenen Theile, welche zu einer Thür gehören, nach einander entstehen läßt. Der Zimmerman hat die obere und die untere Schwelle gelegt und darin die beiden Pfeiler eingelassen, dann ist der Tischler gekommen

Digitized by Google

und hat die Thür sowohl wie die Bekleidung der Thür angefertigt; hierauf hat der Schlosser die Thür angeschlagen und mit Drücker und Schloß versehen; endlich hat der Maler die Thür angestrichen. Es sind dieselben Theile, welche der Schüler auch als nebeneinander befindliche (mit Ausnahme des Anstrichs) würde entdeckt haben, aber sie erscheinen jetzt nicht in der Zufälligkeit des nebeneinander, sondern in einer Art von nothwendiger Folge, und es kommt dadurch gleichsam ein Leben in die Thür hinein, welches für den Knaben ja einen ganz andern Reiz hat als für den Erwachsenen. Die Produkte der anorganischen Natur bilden hierfür geeignetste Stoffe, während ich für das Nebeneinander keinen Theil der Naturwissenschaft für geeigneter halte, als die Mineralogie, welche leider von unsern Gymnasien so gut wie verschwunden ist. Es ist nun kaum zu sagen, wie wichtig diese Art von Anschauungsunterricht für die Jugend ist, wie sie die Geister aus der Dumpfheit heraustreibt und ihr doch zugleich fröhliche Herzen macht, indem jeder sich bewußt ist alle diese Dinge schon gewußt und besessen, und nur seine eigenen Schätze nicht gekannt zu haben. Es ist auch kaum ein Zweifel, daß, wenn einmal das Auge hierfür geöffnet ist, es sich nicht leicht wieder schließen, sondern in ähnlicher Weise, so weit es kann die Gegenstände in Thätigkeiten umwandeln und dadurch gleichsam beleben wird. Daß hierdurch aber Kraft, geistige Kraft für die Anschauung, in dem Sinne, in welchem wir das Wort hier gebrauchen, erweckt und gebildet wird, haben wir, denke ich, nicht nöthig des weiteren auseinander zu setzen. Diese Kraft und Richtung muß aber bereits da sein, ehe von ihrer Anwendung auf bestimmte concrete Unterrichtskreise die Rede sein kann.

Ich will hier gleich eine neue Art der Anschauung anknüpfen, obwohl sie eigentlich eine Uebertragung der sinnlichen Wahrnehmung auf nichtsinnliches, nämlich auf Handlungen, ist und also schon eine gereiftere geistige Kraft voraussetzt. Auch bei Handlungen ist eine Gliederung des Ganzen in gewisse Theile zu erkennen, welche sich eben zu jenem Ganzen zusammenschließen. Wenn die Kraft zu jenen ersten Arten der Anschauung hinreichend geweckt und gestärkt ist, so ist allerdings zu erwarten, daß derselbe Geist auch im nichtsinnlichen nach Gewinnung solcher Anschauung streben werde; gleichwohl darf man den Knaben hierin nicht sich selbst überlassen, sondern muß ihn auch hierfür in eine besondere Schule nehmen. Von dem einfachsten Thun und dessen Gliederung wird die Belehrung beginnen können. Das Setzen der Füße, das Heben und Senken der Hand, die Bewegung der Hand beim Schreiben des einfachsten Buchstabens, überall gewahrt er bald das Verhältniß

Digitized by Google

des Ganzen zu seinen Theilen. Er braucht nur das Auge aufzuthun und um sich zu sehen, überall wird ihm diese Gliederung und Ordnung alles Thuns begegnen. Nichts verläuft in abwechselungsloser Einförmigkeit; überall regt und bewegt es sich als rhythmisch. Die gleiche Bewegung in gegliederter und geordneter Thätigkeit wird er dann in den kleinen Erzählungen wiederfinden, die er hört oder liest. Auf diese Weise erhält er das Streben nach Anschauung auch auf diesem Gebiete. Von einem Ereigniß eine Anschauung haben heißt schließlich nichts weiter als dies Ereigniß in seinen sich aneinander fügenden Theilen vor Augen haben. Daß auch diese Anschauungsübungen ex professo getrieben werden müssen, scheint mir um so mehr gewiß, da das Erkennen der Theile einer Handlung viel schwerer ist als das Erkennen der Theile eines sichtbaren Objects, andrerseits aber auch viel wichtiger, weil ohne die Ausbildung dieser Kraft der Knabe und später der Jüngling nie in Wahrheit ein Verständniß für die Geschichte erhalten wird. Es thut mir leid dies nicht an einzelnen Beispielen, von leichteren zu schwierigeren aufsteigend, verfolgen zu können. Soviel ist gewiß, daß es wenige Personen, auch unter den Gebildeten, giebt, welche in dieser Beziehung nicht einen Mangel verriethen. Den guten Geschichtslehrer würde ich ganz besonders hieran erkennen zu können glauben: an der Anschauung, die er selbst von den Dingen hat, und an der Gliederung, fast möchte ich sagen, an dem Rhythmus, in dem er die Ereignisse verlaufen läßt. Niebuhr hatte diesen Sinn, und dies ist einer der großen Vorzüge Niebuhrs, leider viel zu wenig erkannt oder verstanden.

Es wird kaum nöthig sein bemerklich zu machen, wie durch diese Uebungen in der Anschauung die geistigen Kräfte auf das vielseitigste gestärkt und gebildet werden, wie die Schärfe des Sehens und Hörens und überhaupt aller Sinne erhöht, wie das Urtheil angeregt und geleitet, wie das Gedächtniß gestärkt, wie das ganze Wesen des Knaben innerlich gefestigt und durch Klarheit zur Sittlichkeit geführt wird. Diese Wirkung eines solchen vernünftigen und planmäßigen Unterrichts haben alle, die bei Pestalozzi gewesen sind, an seinen Zöglingen wahrgenommen. Es hilft uns nichts, wir werden doch wieder dahin zurückgehen müssen, bis an die Stelle, wo unsere Vorfahren von dem Wege Pestalozzi's abgewichen sind und eigene Wege eingeschlagen haben. Wollen wir einen dauerhaften und sicheren Bau aufführen, so müssen wir starke Fundamente legen, und diese Fundamente sind nicht schöne Redensarten, sondern eine durch Klarheit und Schärfe der Anschauung frühzeitig gebildete Seele.

Wir müssen jedoch noch weitere Schritte in diesem nicht beiläufigen,

Digitized by Google

sondern specifischen Anschauungsunterrichte thun. Bis jetzt haftet dieser Unterricht noch immer an den Gegenständen, sichtbaren oder unsichtbaren, welche ihm dargeboten werden; wir müssen aber auch alle diese Gegenstände fahren lassen und die Seele des Knaben für die reine Anschauung d. h. für Verhältnisse an den Dingen, für Form, Größe, Maaß, Zahl u. s. w. zu bilden suchen. Jedermann, der sich mit Pestalozzi beschäftigt hat, weiß, wie viel Gewicht derselbe hierauf legte; eine große Zahl trefflicher Schriften sind aus diesem Gedanken des unvergleichlichen Meisters geboren. Man sollte es kaum für möglich halten, daß jede Erinnerung daran so früh erloschen ist. Natürlich hat der Knabe die Formen erst an Körpern zu betrachten und ein Bewußtsein von ihnen sich zu erwerben. Aber der Kreis von Formen, welche an Körpern erkannt werden, ist bald durchmessen; bald wird man dazu fortschreiten müssen, diese Dinge Form, Größe, Maß für sich zu studieren und die Relativität, in welcher sie zu einander stehen, zu beobachten. Herbart hat in seinem ABC der Anschauung eine schöne Darstellung gegeben, was man mit dem Dreiecke zu machen im Stande ist. Es ist kein Spiel, was er damit treiben lassen will, sondern eine sehr ernste und für den angehenden Schüler unserer Anstalten vielleicht zu anstrengende Arbeit. Lehrer und Schüler haben beide gleichmäßig dabei zu thun. Aber welche Frucht wird dadurch gewonnen, zumal wenn man hierbei nie aus dem Auge verliert, daß es sich darum handelt den Geist zu stärken, Kräfte zu entwickeln, nichts in die Seele hineinzulegen, sondern was in ihr ist zu Leben und Thätigkeit zu erwecken, und überhaupt der Seele eine Richtung auf eigenes Denken, Thun, Schaffen zu geben. Die Methode, wie dies anzufangen ist, mag dabei eine verschiedene und Controversen unterworfene sein, über das Daß aber sollte kein Zweifel obwalten. Der eine hält das Dreieck, der andere das Quadrat für den geeignetsten Anfangspunkt, und ich selbst habe allerdings auch das Quadrat bei diesen Uebungen vorgezogen, und mit einem einfachen quadratischen Stück steifen Papiers und dessen durch Kniffe jeder Art gewonnenen Theile meine Schüler vielseitigst zu beschäftigen gesucht; leider kann ich mein Verfahren nicht näher darstellen und zeigen, was sich mit diesem Blatte Papier machen läßt; ich erwähne dies auch nur, damit meine geehrten Leser nicht etwa glauben, daß ich ihnen Phantastereien vortrage. Der Weg ist mir gleichgültig, wenn er nur zu dem rechten Ziele führt; selbst ein umständlicherer und mühsamerer Weg sollte mich weniger verdrießen, als dies geisttödtende und an sich vernunftwidrige Verfahren, welches damit beginnt dem Knaben fremde Ideen von oben her einzutrichtern, statt die lebendigen Quellen, die in der Tiefe vorhanden

Digitized by Google

sind, bloszulegen und sprudeln zu lassen. Nur an dem einen muß man festhalten, daß diese Anschauung nicht beiläufig, sondern ganz ex professo in eigentlichen Anschauungslectionen betrieben nnd geübt werde. Die Instruction für das Zeichnen, welche in Preußen vor einigen Jahren erlassen ist, hätte dies Ziel schärfer ins Auge fassen sollen. Ob ein Knabe zeichnen lernt oder nicht, ist das minder wichtige; eine gebildete Anschauung für geometrische Form, für relative Größe, Maß, für die Beziehung dieser aufeinander u. s. w. ist dagegen völlig unentbehrlich.

Die Anschauung hat bereits ein Gebiet betreten, auf welchem die sinnliche Wahrnehmung gegen die Reflexion zurücktreten wird; das Verhältniß der Causalität ist hier schon von großer Wichtigkeit; die Anschauung wird sich aber hierauf nicht beschränken, sondern zu der des Zweckes allmählich weitergehen; doch dies liegt mir jetzt ferner, und ich wende mich daher noch für wenige Augenblicke zu der Frage, ob nicht auch der ganze Unterricht der unteren Klassen von diesem Gedanken durchdrungen und geleitet werden könnte. Ich beharre durchaus bei der Forderung eines besonderen streng geordneten, systematischen, vom Niedern zum Höhern aufsteigenden Anschauungsunterrichts; aber ich fordere zugleich, daß auch aller übrige Unterricht in dem gleichen Sinn nnd Geist ertheilt werde, auf Anschauung gegründet sei und nach anschaulichem Wissen strebe. Disziplinen, welche bei uns getrieben werden, stehen zum Theil in näherer Beziehung zur Anschauung als andere; es ist aber, dünkt mich, auch nicht eine unter ihnen, welche nicht unter die Herrschaft dieses Prinzipes gestellt werden könnte.

Den Schreibunterricht können wir hier füglich übergehen. Denn der Knabe, welcher bei uns eintritt, kennt nicht blos die Formen der Buchstaben, sondern besitzt auch schon eine Geläufigkeit in ihrer Verbindung zu ganzen Wörtern. Allein ein geistiges Element wird dieser Unterricht doch mit der mechanischen Uebung verbinden können: eine sinnige Anschauung der Art und Weise, wie sich die Buchstaben der Primärschrift, und das ist für uns die lateinische, zu der deutschen Cursivschrift u. s. w. entwickelt haben und wie die letztere in jener ersteren ihren dauernden Regulator besitzen müsse. Hiermit wird sich ein Sinn für edle Einfachheit der Schriftzüge verbinden, in der allein auch die wahre Schönheit der Schrift gewonnen werden kann. Die Handschrift des wirklich gebildeten Mannes wird sich von der des Geschäftsmannes wesentlich unterscheiden; zu jener reinen, einfachen, edlen und festen Form kann und muß schon hier der Grund gelegt und ein feines Gefühl dafür erweckt werden. Damit dies aber geschehen könne, ist vor allem die Bildung der Anschauung ins Auge zu fassen.

Digitized by Google

In welcher Weise der Zeichenunterricht mit einem System der Anschauungslehre in Verbindung gesetzt werden könne oder müsse, will ich nicht weiter untersuchen, da ich in dieser Frage nicht als Mann von Fach urtheilen kann; ich glaube jedoch, daß dies sehr wohl möglich sei und zwar in höherem Grade, als dies in der neuesten diese Disziplin betreffenden Instruktion geschehen ist; so viel aber steht fest, daß dadurch die spezielle geometrische Formenlehre nicht überflüssig wird, da diese, wie oben entwickelt ist, sich nicht blos der Formen an den Körpern, sondern auch weiter der reinen Formen zur Uebung der Anschauung zu bedienen hat.

Die Naturbeschreibung hat von jeher als vorzüglich geeignet gegolten, um das Auge zu schärfen und die Anschauung zu fördern, und Niemand kann weiter davon entfernt sein ihr diesen Anspruch streitig zu machen als ich. Aber man vergesse doch nicht, daß sie an bildender Kraft hinter der reinen Formenlehre zurücksteht und diese nicht ersetzen kann, da sie nicht die gleiche Strenge besitzt wie diese, nicht die gleiche gewaltsam zwingende Kraft hat wie diese und nicht in gleichem Grade zu eigentlicher Gedankenarbeit anregt. Sie schärft das Auge mehr, als daß sie das Denken bildet. Sodann hat dieser Unterricht durch die vielen populären Schriften, welche ihm dargeboten werden, in neuerer Zeit eine falsche Richtung eingeschlagen, in welcher er mehr der heiteren und gemüthlichen Unterhaltung als der Wissenschaft zu dienen scheint. Wer sollte nicht mit Entzücken Bücher wie die von Tschudi, Brehm, Masius u. A. lesen; aber ein in diesem Sinn ertheilter Unterricht bildet die Seele, wenigstens die Denkkräfte, nicht. Viel geeigneter als die Zoologie halte ich für meine Person die Mineralogie, bei der sich weniger liebliche Geschichten und geistreiche Auffassungen anbringen lassen, zumal da diese Disziplin in der Krystallographie einen für uns im höchsten Grade erwünschten und geistig äußerst förderlichen Abschluß erhalten könnte, wenn nicht diese naturwissenschaftliche Lection oft auf die untersten Klassen beschränkt bliebe. Ueberhaupt aber rathe ich bei diesem Unterrichte alle übermäßige Feinheit und geistreiches Wesen fahren zu lassen, was schließlich nicht dazu gedient hat die Jugend zu erwecken, sondern in leichten Schlaf zu wiegen. Derjenige Unterricht ist der vorzüglichste, welcher am meisten dazu beiträgt, Kräfte, welche im Innern verborgen sind, hervorzulocken, zu bilden und: zum Bewußtsein des Schülers zu bringen.

Das Prinzip der Anschauung läßt sich aber auch in andere Disziplinen hinein verpflanzen, welche sich scheinbar in heterogenen Sphären bewegen. Kein Unterricht ist im Allgemeinen, wie er jetzt ertheilt zu

Digitized by Google

werden pflegt, steriler als der in der Religion. Es mag zum Theil in und an den Lehrern liegen, die ich kennen gelernt habe; aber es liegt doch überwiegend an der Richtung, welche unsere ganze Zeit hierin genommen hat. Dieser Richtung fehlt, wie das auch schon von Andern bemerkt worden ist, das Rationelle, das Psychologische. Daher schreibt es sich, daß dabei so wenig Dauerndes erreicht wird. Pestalozzi wollte auch die sittliche und die religiöse Erziehung und Bildung auf sittliche und religiöse Anschauung gründen. Es war zunächst die Anschauung von der Liebe der Mutter, welche die Empfindungen des Dankes, des Vertrauens und der Liebe begründen sollte. Dank, Vertrauen und Liebe begründen die sittliche Bildung in derselben Weise, wie Form, Zahl und Wort das Denkvermögen begründen; aus der Entwicklung dieser Keime, welche die Mutterliebe gelegt hat, erhebt sich das Kind in das unsichtbare Reich Gottes. Nur wer so kindlich reinen Herzens ist, kann Gott schauen. Hieran knüpfte Pestalozzi an. Diese Gefühle des Dankes, des Vertrauens und der Liebe sollen nun auf das Unsichtbare, auf Gott gerichtet und hierauf der Gehorsam gegen Gott gegründet werden, von welchem Gehorsam Christus das vollkommenste Beispiel gegeben hat. Demnächst sollte das Kind Fertigkeit erlangen in Selbstbeherrschung. Endlich sollte es auch hier zum Bewußtsein über sich geführt und gewöhnt werden, sich strenge Rechenschaft von seinem Thun und seinem ganzen Wesen und seiner ganzen Gesinnung zu geben. Auch hier auf dem Gebiete des Sittlich-religiösen Bildung der Anschauung in dem oben von uns entwickelten Begriffe. Auch hier Anknüpfung an feste, sicher begründete, bereits vorhandene Vorstellungsmassen, mit denen neue Wahrnehmungen, Ideen sich verbinden und verschmelzen können. Wo diese vorhandenen Massen nicht sind oder nicht benutzt und verwerthet werden, wie man so oft geschehen sieht, fehlt dem Kinde, dem Knaben der Maßstab sowohl für die Personen der biblischen Geschichte, als auch für das Doctrinelle und natürlich geht aller Unterricht über die Seele hin, wie die Wolke über die Ebene hinzieht. Die schreckliche Selbstsucht, welche in allen Kreisen des Lebens das Land überwuchert, ist zum allergrößten Theil die Frucht von der dogmatisierenden Behandlung des Religiösen in den Schulen und der in ihr begründeten völligen Frivolität dem Religiösen gegenüber.

Die Religion ist wesentlich eine ethische Disziplin, wie die Geschichte. In der letztern haben alle denkenden Männer nach Anschauung gestrebt, zunächst nach der mehr äußerlichen, denn aber auch nach der inneren. Einer kann hier statt vieler, statt aller als Belag dienen, unser Niebuhr, der Begründer der wahren Geschichte, nicht blos in

Deutschland, sondern unter allen denkenden Nationen. Seine ganze Geschichte ist wesentlich Anschauung, sittliche Anschauung, mag er seinem Sohne Marcus die griechischen Sagen erzählen oder der lauschenden Schaar von Zuhörern die selbsterlebte große Zeit der Revolution und der Besiegung dieses Ungeheuers vorführen. Diese Anschauung setzt aber neben vielem Anderem einen festen Stamm sittlicher Ueberzeugungen voraus, welcher, indem er sich selbst weiter entwickelt, zugleich den neuen Ideen einen Halt darbietet. Doch hierüber ein ander Mal.

Ebenso schiebe ich es hinaus über die Art und Weise zu sprechen, wie der Unterricht in fremden Sprachen diesem Prinzipe unterzuordnen sein dürfte: dies erfordert eine eigene Untersuchung. Auch daß gleich von Sexta auf der Knabe angeleitet werden müsse seinen Anschauungen mündlich und schriftlich eine Fassung, eine Form zu geben und daß an diese Fixierung neue Anschauungen und weitere Entwickelungen sich knüpfen, wollen wir nächsten Tagen, wenn der Frühling uns ins Herz hineinscheint, vorbehalten.

Aus den Verhandlungen der vierten Directoren-Conferenz in der Provinz Preußen.

I.

Die vierte „Versammlung der Direktoren der Gymnasien und Realschulen erster Ordnung in der Provinz Preußen" hat in den Tagen vom 7.—9. Juni 1865 in Königsberg i. P. unter der Leitung der beiden Provinzial-Schulräthe, der Herren Dr. Dillenburger und Dr. Schrader, stattgehabt. In den Jahren 1831, 1835 und 1841 sind die drei ersten derartigen Conferenzen in der Provinz Preußen gehalten worden. Jetzt hofft man auf eine regelmäßige Wiederkehr derselben. Durchdrungen von der Ueberzeugung, daß diese Art von Versammlungen für unser Schulwesen von sicherem und unfehlbarem Nutzen sind, wie wir in d. Bl. aus Anlaß der ersten Pommerschen Directorenconferenz eingehender dargelegt haben (P. A. 1861, 395 ff.), wünschen wir der Provinz Preußen Glück dazu, daß es der Behörde, welcher die Pflege ihrer höhern Schulen obliegt, gelungen ist, die Institution der Directorenconferenzen für die Dauer zu begründen.

Wir haben früher uns dahin geäußert, daß es wünschenswerth sei, an diesen Conferenzen auch Lehrer außer den Directoren theilnehmen zu lassen und haben die Bedingungen und die Modalitäten, unter denen

Digitized by Google

dies geschehen könnte, discutirt. Wir halten auch heut noch unsere Ansicht aufrecht, wollen aber ein Bedenken nicht zurückhalten, welches uns lebendig geworden ist, als wir selbst die Ehre hatten, für die Berathung einer einzelnen Frage zu der letzten Pommerschen Conferenz zugezogen zu werden. Wir sprechen dies Bedenken unverholen aus, weil wir meinen, dies geschehe besser von einem Lehrer, als einem Director.

Es trifft nicht die Conferenz-Berathungen und Verhandlungen selbst. Bei diesen haben wir uns völlig heimisch und vollberechtigt gefühlt. Aber die Sitzungen füllen nicht die ganzen Tage aus. Es bleiben die Abendstunden frei für den freien Verkehr der Mitglieder. Es ist natürlich, daß in diesen freien Stunden die Mitglieder der Conferenz in größeren oder kleineren Kreisen beisammen bleiben, und daß sie in ihnen besprechen, berathen und verhandeln, wozu das Zusammensein mit allen nächsten Amtsgenossen Anlaß und Möglichkeit giebt, was sie für ihre Anstalten auf dem Herzen haben, und was sie doch nur unter sich getrost besprechen und verhandeln können. In der Schule haben die meisten sachlichen Verhältnisse auch eine sehr persönliche Seite. Und diese möchte den Directoren, wenn sie nicht ganz unter sich sind, manche Reserve auferlegen, die im Interesse der Sache besser nicht nöthig sein sollte. Es liegt also hier eine Schwierigkeit und es wird nöthig sein, wenn die Frage nach der regelmäßigen Theilnahme von Lehrern an den Conferenzen noch einmal discutirt werden sollte, dieser Schwierigkeit offen ins Auge zu sehen. Wir denken hier daran, daß für andere Provinzen die Einrichtung der Directoren-Conferenzen in der Schwebe ist, und wünschen sehr, daß man da, wie auch bei den schon bestehenden Conferenzen, auf unsere Wünsche und auf dieses Bedenken, das nun doch gewiß sine ira et studio erörtert werden kann, noch einmal eingehen möchte.

An der Conferenz haben theilgenommen die Herren Gymnasial-Directoren: Skrzeczka, Wagner, Möller in Königsberg, Braun in Braunsberg, Göbel in Conitz, Peters in Dtsch. Crone, Lozynski in Culm, Engelhard in Danzig, Benecke in Elbing, Arnoldt in Gumbinnen, Töppen in Hohenstein, Krah in Insterburg, Schaper in Lyck, Strehlke in Marienburg, Breiter in Marienwerder, Kock in Memel, Seemann in Neustadt, Lehnerdt in Thorn, Fabian in Tilsit, Lilienthal in Rössel; die Herren Realschul-Direktoren Schmidt und Schiefferdecker in Königsberg, Strehlke und Löschin in Danzig, Kreyssig in Elbing, Hohmann in Tilsit.

Digitized by Google

Die Protokolle sind sehr umfassend (45 Bogen). Wir werden über einige der behandelten Fragen ausführlich berichten. Für heut beschränken wir uns darauf, die Themata mitzutheilen und die nach der Discussion gestellten Fragen und stattgehabten Abstimmungen. Wir wissen freilich recht gut, daß nicht in diesen Abstimmungen der Schwerpunkt der Verhandlungen ruht und daß sie nicht deren eigentliches Resultat sind. Wie die in den Conferenzen gepflogenen Verhandlungen die Frucht jahrelanger treuer und unsäglicher Arbeiten und Sorgen sind, so sind sie selbst auch wieder eine Saat, die in den einzelnen Schulen still und unscheinbar und unvermerkt neues Leben schaffen und ein Ferment, das nur sehr allmählig umgestalten, umwandeln und neue Entwicklungen einleiten kann und soll.

Aber die Abstimmungen in einer Direktoren-Conferenz haben doch auch wieder mehr Werth, als die einer zufälligen Versammlung und wo in ihr Ja und Nein sich gleichgewichtig gegenüberstehen, da wird auch dieser Widerspruch für das Urtheil über den Stand unserer höhern Schulen und über deren Bewußtsein von ihren Wegen und Zielen von großem Interesse sein.

Die Conferenz hat also über folgende Themata berathen und über folgende Fragen nach voraufgegangener Debatte abgestimmt:

I. Ueber die Vertauschung der älteren griechischen Grammatiken (von Buttmann, Krüger u. A.) in dem Schulunterricht durch eine nach Grundsätzen der neueren Sprachforschung abgefaßte Grammatik (von Curtius oder von Müller-Lattmann).

Ref.: Skrzeczka, Corref.: Göbel.

1) Ist es zu empfehlen, daß die Methode der neueren Sprachforschung bei dem grammatischen Unterricht in der griechischen Sprache zur Verwerthung komme?

Von allen bejaht gegen Skrzeczka.

2) Ist es zu empfehlen, daß dieselbe vom Beginn des Unterrichts, also von Quarta ab, zu Grunde gelegt und die alte Methode und die alten Grammatiker verlassen werden?

Verneint gegen 12 Stimmen.

3) Soll eingeführt werden a) die Grammatik von Curtius?

Verneint gegen 5 Stimmen.

b) die Grammatik von Müller-Lattmann?

Einstimmig verneint.

4) Soll auf eine zweckmäßige Umarbeitung von Curtius oder das Erscheinen eines andern bessern Lehrbuchs gewartet werden?

Bejaht gegen 10 Stimmen.

Digitized by Google

5) Iſt es zu empfehlen, daß ſchon jetzt in den oberen Klaſſen die linguiſtiſche Forſchung zur Erklärung der erlernten und bekannten Formen benutzt werde?

Bejaht gegen eine Stimme (Skrzeczka).

6) Erklärt es die Verſammlung für zuläſſig, daß es einer einzelnen Anſtalt, wenn ſie in ſich einig iſt, geſtattet werde, eine Grammatik der neuen Methode einzuführen?

Bejaht gegen 5 Stimmen.

II. Ueber die Wiedereinführung des Geſchichtsunterrichts in den beiden unterſten Gymnaſialklaſſen.

Ref. Seemann. Corref. Töppen.

1) Iſt es zweckmäßig, den geſchichtlichen Unterricht in die Gymnaſial-Quinta wieder einzuführen?

Einſtimmig bejaht.

2) Desgleichen in Sexta?

Verneint gegen 13 Stimmen.

3) Sollen dieſem Unterricht zwei wöchentliche Lehrſtunden zugewieſen werden oder nur eine?

Für Letzteres nur 3 Stimmen.

4) Sollen dieſe durch den Ausfall des Franzöſiſchen in Quinta gewonnen werden?

Bejaht gegen 5 Stimmen.

5) Soll die antike Sagenwelt den Unterrichtsſtoff für Quinta liefern?

Einſtimmig bejaht.

6) Auch die germaniſche?

Einſtimmig verneint, doch würden Kock, Benecke, Töppen bejaht haben, wenn auch der Sexta Geſchichtsunterricht zugewieſen wäre.

7) Sollen auch einzelne Theile der alten Geſchichte in Quinta vorkommen?

Bei 4) haben Krah und Lehnerdt mit Nein deshalb geſtimmt, weil mit ihren Gymnaſien Realklaſſen verbunden ſind, ſo daß die Streichung des Franzöſiſchen in Quinta unmöglich wird.

III. Ueber die Verlegung des naturgeſchichtlichen Unterrichts aus der Tertia des Gymnaſiums in die Quarta.

Ref.: Möller, Corref.: Breiter.

1) Iſt es zweckmäßig, den naturgeſchichtlichen Unterricht einfach von Tertia nach Quarta zu verlegen?

Verneint gegen 3 Stimmen.

Digitized by Google

2) Ist es zweckmäßig, neben der Gymnasial-Tertia auch in Quarta den naturgeschichtlichen Unterricht zu ertheilen?

Bejaht gegen 5 Stimmen.

3) Sollen diese Stunden dadurch gewonnen werden, daß das Französische in Quarta ausfällt?

Bejaht gegen 5 Stimmen, von denen Krah und Lehnerdt erklären, daß sie wegen der Verbindung ihrer Gymnasien mit Realklassen mit Nein stimmen müssen.

4) Ist der naturgeschichtliche Unterricht in Sexta und Quinta des Gymnasiums zu streichen?

Einstimmig verneint.

5) Soll der naturgeschichtliche Unterricht in Sexta des Gymnasiums ganz wegfallen?

Einstimmig verneint.

IV. Ueber die Einrichtung und Leitung der Privat-Lectüre in den beiden alten Sprachen und im Deutschen für die beiden oberen Klassen der Gymnasien.

Ref.: Lozynski, Corref.: Arnoldt.

1) Soll allen Schülern zur Ergänzung des Schulpensums eine obligatorische Privat-Lectüre in den beiden alten Sprachen auferlegt werden?

Einstimmig bejaht.

2) Soll diese von der Schule streng controlirt werden?

Einstimmig bejaht.

3) Soll außerdem eine freie Privat-Lectüre bei den Schülern gefördert werden?

Einstimmig bejaht.

4) Soll für diese eine freiere Anleitung, etwa durch Aufstellung eines Canons der Schriftsteller, gegeben werden?

Einstimmig bejaht.

5) Soll eine freiere Controle dieser freien Privat-Lectüre stattfinden?

Bejaht gegen Engelhardt.

6) Soll es zur Förderung der freien Privatlectüre gestattet sein, einzelnen Schülern zeitweilig die lateinischen und deutschen Aufsätze zu erlassen?

Bejaht gegen 7 Stimmen.

7) Ist die Einrichtung besonderer Studientage räthlich?

Verneint gegen Arnoldt.

8) Sind besondere Studienvereine unter den Schülern zulässig?

Bejaht gegen 8 Stimmen.

Digitized by Google

9) Ist es zweckmäßig, die freie Privatlectüre in den Abgangszeugnissen der Schüler zu berücksichtigen?
Bejaht gegen 6 Stimmen.

10) Ist die Anlegung einer besonderen Bibliothek in Prima zur Beförderung der altclassischen Privatlectüre wünschenswerth?
Einstimmig bejaht.

Die Verhandlung über die deutsche Privatlectüre ist ausgesetzt worden.

V. Ueber die zweckmäßige Einrichtung und Verwerthung des Instituts der Schulprogramme.

Ref.: Lehnerdt, Corref.: Schiefferdecker.

A. Einrichtung: 1) Sollen auch fernerhin Programme ausgegeben werden?
Einstimmig bejaht.

2) Soll die jetzige Einrichtung der Programme im wesentlichen beibehalten werden?
Einstimmig bejaht.

3) Soll die Wahl und Behandlung des Stoffs freibleiben?
Einstimmig bejaht.

4) a. Soll die Abhandlung nur deutsch geschrieben werden? Einstimmig verneint. b. Oder soll die Freiheit der Form gewahrt bleiben? Einstimmig bejaht.

5) Soll nur der Direktor und die Oberlehrer zur Abhandlung verpflichtet sein?
Einstimmig verneint.

6) Sollen alle definitiv angestellten wissenschaftlichen Lehrer dazu verpflichtet sein?
Bejaht gegen 2 Stimmen.

7) Sollen Abhandlung und Schulnachrichten getrennt ausgegeben und geheftet werden?
Einstimmig verneint.

8) Sollen die abgehandelten Lehrpensa jährlich angegeben werden?
Bejaht gegen 6 Stimmen.

9) Sollen sämmtliche Themata der lateinischen und deutschen Aufsätze in der Prima und Secunda jährlich angegeben werden?
Verneint gegen 9 Stimmen.

10) Sollen die Namen sämmtlicher Schüler alljährlich mitgetheilt werden?
Verneint gegen 5 Stimmen.

11) Sollen die Programme gleiches (4°) Format haben?
Bejaht gegen 7 Stimmen.

Digitized by Google

B. Verwerthung: 1) Sollen die Programme katalogisirt werden?
Bejaht gegen 4 Stimmen.

2) Soll die Zusammenstellung erfolgen a. nach Jahrgängen? Verneint gegen zwei. b. nach Anstalten? Dafür 14 Stimmen. c. oder nach dem Inhalt? Verneint gegen 12 Stimmen.

3) Hat die Konferenz den Wunsch, daß ein Catalog aller seit 1824 erschienenen Programme durch die Staatsbehörde und auf Kosten derselben von einem dazu geeigneten Manne angefertigt und gedruckt werde? Bejaht gegen 12 Stimmen.

4) Soll der Vorschlag des Buchhändlers Calvary mit der Modifikation des Ref. Lehnerdt angenommen werden?
Bejaht gegen 1 Stimme.

5) Soll der Vorschlag von Bechstein angenommen werden?
Einstimmig verneint.

VI. Ueber die Auswahl der griechischen und römischen Schriftsteller für die beiden obersten Gymnasialklassen.
Ref. Peters, Corref. Wagner.
Eignen sich zur Lectüre

1) Xenophons Cyropädie für II.? Verneint gegen 5.
2) Xenophons Memorabilien für II.? 14 gegen 14.
Für ihre Lectüre in I. ist nur Göbel.
3) Xenophons Hellenika in II.? Bejaht gegen 12.
4) Xenophons Anabasis für II. (mit Rücksicht darauf, daß manche Anstalten sie in III. nicht absolviren können)?
Bejaht gegen 10 Stimmen.
5) Plutarch in einer der oberen Klassen? Bejaht gegen 5 Stimmen.
6) Arrian in II.? Verneint gegen 5.
7) Lucian? Einstimmig verneint.
8) Isokrates? Verneint gegen 13.
9) Lykurgus? Einstimmig verneint.
10) Lysias? Bejaht gegen 3.
11) Anthologien aus den griechischen Lyrikern? Verneint gegen 7.
12) Cicero de nat. deor.? Verneint gegen 6.
13) Cicero de divin.? Verneint gegen 2.
14) Cicero's Briefe? Bejaht gegen 3.
15) Terenz? Verneint gegen 3.
16) Plautus? Einstimmig verneint.
17) Quintilian X. Buch? Bejaht gegen 7.
18) Griechische Chrestomathie (Prosa) für II.? Verneint gegen 3.

Digitized by Google

VII. Ueber die Behandlung der lateiniſchen Lectüre in den beiden oberen Klaſſen der Realſchulen.

Ref.: Schmidt, Corref.: Krah.

A. Den Stoff der lateiniſchen Lectüre betreffend.

1) Iſt der proſaiſche Leſeſtoff im Lateiniſchen hauptſächlich den Hiſtorikern zu entnehmen? Bejaht gegen Strehlke (Danzig).
2) Empfehlen ſich hiezu für Secunda: Cäſar bell. Gall.? Bejaht gegen Möller.
   Für Prima Livius? Bejaht gegen Kock.
   Salluſt? Bejaht gegen 5 Stimmen.
3) Sind von Cicero zu empfehlen für Prima
   a) leichtere Reden? Bejaht gegen 3.
   b) leichtere philoſophiſche Schriften? Verneint gegen 4.
   c) eine Auswahl der Briefe? Verneint gegen 4.
4) Für die Dichterlectüre
   a) Für Secunda: Ovid? Bejaht gegen Töppen.
   b) Für Prima: Virgil? Bejaht gegen 3.
4) Iſt für die weitere Dichterlectüre eine Chreſtomathie zu empfehlen? Verneint gegen 12.
6) Iſt überhaupt eine lateiniſche Chreſtomathie zu empfehlen? Bejaht gegen 11.

II. Bezüglich der Behandlung.

1) Sollen in I., bez. II. zwei Schriftſteller gleichzeitig in der Klaſſe geleſen werden? Einſtimmig verneint.
2) Soll die ſachliche Erklärung vorwiegen? Bejaht gegen 2.
3) Sind ſummariſche Wiederholungen nach beendigter Lectüre eines Buches zu empfehlen? Bejaht gegen Fabian.
4) Iſt von den Real-Primanern lateiniſche Privatlectüre zu fordern? Verneint gegen 2.
5) Sind der lateiniſchen Grammatik in Prima regelmäßige Stunden einzuräumen? Verneint gegen 4.
6) Sollen die lateiniſchen Exercitien in Prima wiederhergeſtellt werden? Bejaht gegen 8 (darunter 5 Realſchuldirectoren).

VIII. Ueber die Gründe, aus denen die Studirenden nach der Maturitätsprüfung ſich von den Gymnaſialwiſſenſchaften abzuwenden pflegen.

Referent: Schaper; Corref.: Kock.

Von einer Abſtimmung iſt von vornherein abgeſehen worden.

Digitized by Google

Die Schule im Kampfe der Renan-, Strauß- und Schenkel'schen Lehren mit der Orthodoxie, und der Philosophie mit der Theologie.

Achter Brief. *)

Nach dem Erscheinen der jüngsten Schriften von Renan, Schenkel, Strauß u. A.

Geehrter Herr Professor!

Ich halte es für zweckmäßig, Ihre etwas maßlosen Beschuldigungen und Angriffe auf Kirche und Geistlichkeit mit der größten Mäßigung zu beantworten. Darin liegt aber kein Eingeständniß, daß Alles was Sie sagen von mir für richtig und wahr anerkannt werde oder unwiderleglich erscheine, nein, darin liegt bloß, daß auf die Extreme meiner Berufsgenossen Manches passen möchte. Aber wer wird sich auch immer mit den Extremen befassen? Ausartungen giebt es in allen Dingen und Fächern, man möchte sagen darum, damit das richtige Maß desto heller an Licht treten könne, und desto leichter zur Richtschnur dienen möge. Wenn bei dem jetzigen Bruche in der evangelischen Kirche einige lutherische Geistliche auf plumpe Weise ihren Glauben Anderen aufzwingen wollen, Glauben, nur Glauben, nicht auch die Früchte des Glaubens fordern, wenn sie von der Kanzel herab Bannsprüche schleudern auf den neuen Protestantismus und sich maßlos über die in der Kirche ausgebrochenen Spaltungen und der davon ausgehenden Sittenverderbniß, die Zweifel an der Wahrheit der christlichen Lehre, die Zerrüttungen der Gewissensruhe u. s. w. auslassen, so ist dies bei der allgemeinen Spannung jetzt eben so zweckwidrig, ja fast gewissenslos gehandelt, als wenn die neuen Protestanten bloße casuistische Predigten halten, kalte Moralisirungen geben und noch ungescheuter als es früher einmal der Fall war, den Rationalismus lehren. Aber gerade wie jene frühere Zeit, welche uns den Abgrund gezeigt hat, der Kirche unendlich genutzt zur Zeit wo Staat und Kirche getrennt werden sollten und sie dann noch um so fester vereint wurden, weil die Machthaber die Bedeutung der Kirche verstanden, die Kirche selbst in sich ging und sich in sich restaurirte: ebenso wird die jetzige Zeit, wo das Christenthum aus den Herzen geschwunden, wo wir nur noch ein äußerliches Christenthum, ein Christenthum der — gespaltenen — Kirche

*) Vergl. Pädagog. Archiv v. 1865, VII., S. 652 ff.

Digitized by Google

haben, ein lebendiges Christenthum, ein lebensfähiges, das nicht in todten dogmatischen Formeln besteht, sondern welches die Gesinnung, das Herz der Menschen, das Leben umgestaltet, auferstehen sehen. Das hoffe ich zu Gott! — Der Zusammenhang der modernen Culturentwickelung mit der Religion ist allerdings, wie Sie sagen, die jetzige Lebensfrage der europäischen Menschheit und unsres, des deutschen Volkes insonderheit, geworden. Diesen Zusammenhang zu fördern ist Aufgabe jedes wahren Christen, besonders der Geistlichen wie der Gelehrten. Aber auf bloß apologetische Weise, wie Sie meinen, darf dies nicht geschehen. Ich bin ab initio ein Feind aller Apologien. Denn wer sich erst vertheidigen muß, wenn er es auch geschickter anfinge als alle Apologeten, Hanne und Luthardt ꝛc. nicht ausgenommen, gethan haben, der giebt sich schon als einen der Vertheidigung bedürftigen, als einen reus zu erkennen. Ueberhaupt darf dies auf keine bloß negative Weise geschehen, wenn der Zweck erreicht werden soll, sondern auf positive Weise. Negativ nenne ich selbst auch die Weise, wonach man die alten Kirchenlieder, die Sie unverständlich und ungenießbar für die jetzige Culturstufe nennen, verbessern oder gar weglassen will. Ich gebe Ihnen zwar zu, daß man in dem von Ihnen angeführten lutherischen Verse: Das Wort sie sollen lassen stahn, mit leichter Veränderung schreiben oder singen könnte: „Das Wort — sie sollen's lassen stah'n"; aber wollen Sie vielleicht auch in dem eben so bekannten Gellert'schen Liede: Dies ist der Tag den Gott gemacht — — in der letzten Zeile des ersten Verses für: „Im Himmel und auf Erden ist" mit protestantischen Liederverbesserern (besser Liederverwässerern —) schreiben und singen: Freund und Verehrer Gottes ist"? Ihr Herz, Ihr poetisches Ohr, Ihr Gewissen sträubt sich dagegen, das weiß ich. Hoc Non homines, non Di, non concessere columnae. Aber Ihr Gewissen wenigstens, auch wohl Ihr Herz sträubt sich mit aller Macht dagegen, sich so an jenen Männern zu versündigen, solche Undankbarkeit, ja Unrechtlichkeit — denn diese Lieder sind fremdes Eigenthum — zu begehen.

Wenn Sie sodann verlangen, man solle allen Christen die neuen Angriffe auf das Christenthum offen mittheilen, den Inhalt der Schriften von Strauß, Renan, Schenkel & Co. darlegen, so heißt das doch wohl so viel als man solle die Zweifel erst recht erwecken, den Stachel in ihnen recht spitzen, den Teufel, wie man sagt, an die Wand malen, wie diejenigen thun, die alle Laster und Leidenschaften der Jugend vorlegen wollen, um sie davor zu bewahren und sicher zu stellen. Freilich, der Zweifel kommt doch einmal bei jedem Denkenden, er kommt ohne unser Gebet; und wir müssen oft die jungen Seelen durch das Fegefeuer

Digitized by Google

führen. Mögen sie hindurch gehen, aber ihr Führer soll sein — nicht Beatrice oder Virgil*), d. h. nicht die sinnliche Kunst und das klassische Alterthum —, sondern Jesus Christus, wie ihn die heilige Schrift uns offenbart und zuführt. — Das von Ihnen so gepriesene Lied von Hoffmann v. Hoffmannswaldau ist nicht ächt christlich, nicht biblisch, ist, wenn auch alt, doch neuprotestantisch. Darum paßt es nicht in ein lutherisches Gesangbuch, wenn es auch einst der selige Porst darin aufgenommen hatte. Ebenso gut könnten Sie auch „Freut euch des Lebens" und dergleichen, als weltliche, sehr achtbare Lieder oder Volkslieder, darin eine Stelle finden lassen!

Das verdrießt Sie freilich, wenn ich Ihnen so etwas entgegensetze; aber ich kann nicht anders.

Gegen Ihren Lessing, Schiller, Göthe — könnte ich nur dasselbe sagen, was ich über jene alten Dichter gesagt habe. Sie sind wohl in das Herz des deutschen Volkes eingedrungen, und ich habe willenlos selbst eine Stelle daraus angeführt; aber das beweist noch nicht, daß sie zum Leitstern des christlichen Lebens gemacht werden sollen. Sie haben viel christliches, aber noch mehr altklassisches, heidnisches Licht in sich aufgenommen. Unser reines einziges Licht ist und bleibe Christus und Gotteswort, unsere einzige Richtschnur im Leben sein Beispiel. „Mir nach, spricht Christus, unser Held ꝛc." Sollte nun anzunehmen sein, daß die moderne Kultur von ihnen ausgegangen ist, und auf ihnen beruht, so ist sie keine rein, ächt christliche, sondern eine mit dem Heidenthum verwachsene, von ihm getrübte, geschwängerte, darum zu perhorrescirende. Denken Sie nur an das sogenannte Wiederaufblühen der klassischen Studien in Italien — nach der Einnahme Constantinopels durch die Türken und der Ankunft der griechischen Flüchtlinge in Europa! Sie wissen doch gewiß, was von diesem sogenannten goldenen Zeitalter, das sie herbeiführten, zu halten ist. Und wenn Sie es nicht wissen oder nicht wissen wollen, so lesen Sie über die allgemeine Sittenverderbniß und Unzucht, welche die klassischen Studien hier mit sich brachten, den ehrwürdigen Leo nach in seiner Universalgeschichte. Sie werden sagen, daß Luther den Schaden geheilt, und daß Melanchthon selber diese klassischen Studien emsig betrieben und dadurch praeceptor Germaniae geworden sei. Dem entgegne ich: aber auf ächt christlichem Boden, in ächt christlicher Weise, so daß ihm die klassischen Studien bloß Mittel zum Zweck waren. Auf Ihren oder unseren Gymnasien sind

*) Aber schreiben Sie mir dieses Citats wegen nicht wieder ein so beißendes Postscriptum! —

Digitized by Google

dieſe Studien Selbſtzweck oder Hauptzweck. Und damit harmoniren denn ganz allerliebſt Schiller, Göthe, Leſſing. So wird denn auch Nathan der Weiſe eifrigſt empfohlen und geleſen. Man ſieht es zwar ein und ſagt es auch allenfalls den Schülern, daß das Drama eine unchriſtliche Tendenz habe, aber Leſſing habe es ja nach eigenem Geſtändniß nur dazu geſchrieben um den Pfaffen etwas Tüchtiges zu verſetzen (einen ärgeren Poſſen zu ſpielen als noch mit zehn Fragmenten): als wenn dadurch das Stück an innerem Werth gewönne oder dadurch ſich mehr zur Lektüre empföhle! Dem Schüler macht das natürlich erſt recht großes Vergnügen bei der Lektüre, erſt recht große Luſt zur Lektüre. Sie leſen es öffentlich mit gleichem Behagen, wie privatim den Renan!

Und ſo komme ich denn, mein werther Freund, zur Hauptſache, nämlich, um es kurz zu ſagen, zur Schulfrage.

Sie haben alle Schuld an dem jetzigen Zerwürfniß der Kirche mit der Kultur und mit den Gemeinden den Geiſtlichen und ihren Streitigkeiten und der Kirche ſelbſt beizumeſſen für gut befunden. Ich aber antworte: Die Schule iſt daran Schuld, alle Unkirchlichkeit, Ungläubigkeit ꝛc. geht von der Schule aus, da ſie ſich dem neuen Proteſtantismus und alten Rationalismus in die Arme wirft, oder inſofern ſie dies thut.

Wie viele Lehrer und Erzieher der Jugend giebt es nicht, die ſelbſt der Erkenntniß des Heils mangeln! Von wie vielen Kathedern werden nicht rationaliſtiſche Anſichten verbreitet, nachdem Strauß, Renan, Schenkel u. Comp. ſo großes Anſehen gewonnen, oder ſo großes Aufſehen erregt haben!

Aber auch wenn und wo dies nicht der Fall iſt — und ich kenne viele Schulen, wo es nicht der Fall iſt, — da iſt doch die ganze Einrichtung und Schulordnung wenig dazu angethan, einen ächt chriſtliche Geſinnung einzupflanzen und zu beleben, was um ſo mehr zu bedauern ſein muß, als die Familie, die ſonſt am Meiſten noch die chriſtliche Geſinnung wahrte und befeſtigte, jetzt meiſtens dem neuen Kulturleben ſich hingiebt und dem Chriſtenthum keine Wohnſtätte mehr bietet.

Zur chriſtlichen Geſinnung kommt aber die Jugend in der Schule auch dann nicht, wenn hier bloße militäriſche Zucht und terroriſtiſche Disciplin herrſcht. Gymnasium regitur floretque non poena, sed humanitatis religione. Was iſt aber der Boden, auf welchem ſolche freie, chriſtliche Geſinnung erwächſt? Welches iſt die Sonne, welche die junge, oft vom elterlichen Hauſe noch angeerbte Geſinnung gedeihen läßt?

Digitized by Google

Diese Sonne ist die Humanität, die Gemüthlichkeit, das Vertrauen. Sind unsere Schulen nur Kasernen anderer Art, so bekommen wir zwar wohlgeschulte Zöglinge, nimmermehr aber wohlerzogene Jünglinge und Männer. Nur das Herz spricht zum Herzen wohlthätig und erfolgreich, nicht militärische Strenge. Bei großen Gymnasien ist es auch nicht einmal, wenn der Lehrer sich noch so eifrig bemüht, möglich, auf die Herzen der Einzelnen, deren Individualität er gar nicht kennen lernen kann, segensreich einzuwirken, und große Gymnasien oder Realschulen sind oft nichts anderes als Kasernen. Gemüthlichkeit findet hier keine Stätte, kaum Humanität. Unter der Sonne der Gemüthlichkeit gedeihen alle Pflanzen, nur die Giftpflanzen verkommen, und das ist ein Vortheil. Wenn man gesagt hat Preußen sei das Land der Schulen und Kasernen, so könnte man das leicht für eine Tautologie halten, namentlich wenn man manche Pädagogien und Alumnate dabei ins Auge fassen wollte. Wenn nun dabei auch das Wissen und auch wohl das Können erreicht wird, kann denn dabei die Religiosität erweckt, befördert und befestigt werden? Ei, sagt man, letzteres geschieht ja durch den Religionsunterricht. Dies will ich hernach ausführlich besprechen oder vielmehr bestreiten; jetzt möchte ich es zuvor mit dem Wissen und Können zu thun haben. Ich behaupte, auch das Wissen und Können wird nicht so erreicht, wie man es wünscht und glaubt, erstens weil die Summe des Geforderten zu groß ist, zweitens weil die Methode öfters nur mangelhaft ist oder vielmehr sein muß. Ich behaupte la méthode c'est l'homme. Beides hängt eng zusammen. Ich bemerke aber ausdrücklich, daß ich hier nicht von den Schulen dieses oder jenes Landes insonderheit — denn in allen Dingen giebt es Ausnahmen, also auch im Schulwesen, und wer wollte z. B. die hohe Blüthe der preußischen Gymnasien und Realschulen anzweifeln? — sondern von dem Schulwesen Deutschlands überhaupt und im Verhältniß zu dem Schulwesen Englands, Frankreichs und Amerikas spreche, und dann, daß Alles nur in Beziehung auf religiöse Erziehung und Bildung christlicher Gesinnung gesagt worden ist und wird. In Bezug auf die Dressur werden Sie mir einwerfen, daß ja Sokrates, der Weiseste Ihres geliebten Griechenlandes selbst nach dem Ausspruch des heiligen Orakels, die Jugenderziehung mit der Dressur von Pferden (oder auch Hunden? Denn wie diese zur Erjagung des Wildes, so dürfte ja die Jugend dann auch zur Erjagung des Maturitätszeugnisses abgerichtet werden) nach der Aussage des Xenophon zusammengestellt hat. Oder Sie könnten glauben, daß ich von Uebertreibungen sprechen würde und zwar in einem Fache, wo sie am verkehrtesten und verderblichsten sind, wie in der Mathematik, wenn der

Lehrer in der Quinta den Pythagoräer vorträgt und in der Maturitätsprüfung noch über die Höhe der reglementsmäßigen Forderungen hinausgeht und dann vom neuen Schulvorsteher oder jungen Schulen-Vorsteher belobt wird, denn es fällt von jener Strahlenhöhe Schimmer herab auf ihn und sein Auge sieht ihn (entschuldigen Sie, Freund, wenn ich schon wieder unwillkürlich einen Dichtervers anführe, es ist ja wohl Klopstock, der so spricht, und Klopstock ist ein ehrenwerther Mann; aber meine Anwendung ist irrig; nun das ist das Loos des Schönen auf der Erde).

Ich spreche also nicht von der Masse der Lehrgegenstände, die will ich nicht verwerfen, denn die Zeit erfordert sie wohl, sondern nur von der Höhe der Forderungen in jedem dieser Lehrobjecte; und wenn ich mich zuvor so verklausulire bei meinen Angriffen, so ist das vielleicht meine Furcht vor jenen übereifrigen Schulvorstehern oder Schulenvorstehern, eine Frucht der erhaltenen Dressirung.

Die Forderungen des Reglements in den alten Sprachen, dem gepriesenen Hauptobject nach A. Wolff und Fr. Hermann, deren Ansichten noch aus der Restaurationszeit der classischen Studien stammen, sind zu hoch und nur die wenigen von Gott geistig Bevorzugten — die Schule soll aber den Mittelschlag im Auge behalten und nicht, wie meistens geschieht, jene Wenigen — können in den lateinischen und griechischen Prüfungsarbeiten ohne Vernachlässigung anderer Gegenstände, jene Höhe erreichen, welche man früher erreichte, als die andern Gegenstände wie Nebensachen behandelt wurden und eine Idealität in den Schulen herrschte, die dem Thatsächlichen der Bedürfnisse unserer etwas prosaischen, mehr praktischen Zeitrichtung widerspricht. Auch ist der Vortheil für die geistige Bildung der Jugend viel zu gering im Verhältniß zur angewandten Zeit und Mühe, wenn namentlich blos das Formale, das sogenannte Philologische im Auge behalten wird bei der Lectüre der alten Schriftsteller, über deren Behandlung doch Aug. Böckh Besseres gelehrt hat, welcher das Reale, die Geschichte der menschlichen Cultur u. s. f. als den Gehalt, welcher vor allem dem Geiste der Jugend aus den alten Autoren erwachsen soll, betont, jedoch nicht frivole Bemerkungen und Erläuterungen zu Horaz, Ovid ꝛc. mit in den Kauf nehmen würde. Die Schule soll überhaupt niemals erschöpfen, sondern überall nur den Grund legen und die weitere Erkenntniß vorbereiten und dazu befähigen; non scholae sed vitae discimus. Und wie schwer wird es nun bei solchen Forderungen für den Lehrer sich zu beschränken, obgleich die Beschränkung ein Haupterforderniß der Methode ist. So hängt denn auch hier Methode und

Lehrobject zusammen. Beschränkung im Object wird auch Beschränkung bei oder in der Methode erzeugen. — La méthode c'est l'homme. —

So ist es auch mit der Geschichte als Lehrobject. Sie soll als Inhalt die Thaten freier Wesen unter göttlicher Führung und Leitung zu einem bestimmten providenziellen Ziele, die Entwicklung des Menschengeschlechts durch Christus, der die Welt schafft ihm selber zum Bilde, darstellen. Der Mensch soll an der Geschichte des Menschen zum Menschen zu werden suchen. Was soll nun aber der ungeheure Ballast geschichtlicher Fakta, Namen und Zahlen, die damit in gar keiner Verbindung stehen und nur dem Schüler, der sie hört und lernen soll, den Geschichtsunterricht verleiden? Was sollen z. B. die Erbfolgekriege oder Erbrechtsstreitigkeiten, was das ganze Detail der abenteuerlichen Eroberungszüge von Alexander, Karl dem Kühnen, Karl XII., Napoleon, der Russen und Türken? Lieber weise man doch auf den Zusammenhang der Religion und Kirche mit den äußeren Fakta hin, also auf die Wege Gottes in der Geschichte, oder auf die Geschichte als das Weltgericht und trage vorzugsweise die hier epochemachenden Fakta vor. Der Weg zur Aufhebung der gangbaren Ueberladung der Schüler mit Stoff und der noththuenden Beschränkung wäre hiermit zwar im Allgemeinen angegeben; aber Sie, verehrter Freund, haben mir gesprächsweise noch eine andere Formulirung des Geschichtsunterrichts mitgetheilt, namentlich der mittleren und neueren Geschichte, welche aus dem Begriff der Offenbarung Jesu Christi als Gottmenschen, aus dem Proceß des Geistigen und Weltlichen bis zu ihrer Vereinigung in Staat und Kirche fließt, und wonach daraus alle Kämpfe und Begebenheiten fließen, die Geschichte also nur die Enthüllung und Verwirklichung des Reiches Gottes in seinen einzelnen Phasen ist. Darüber will ich noch später sprechen.

Was nun endlich den Unterricht in der deutschen, französischen oder englischen Sprache betrifft, so stimme ich auch hierin Ihren mir geäußerten Ansichten bei. Die Sprache ist der congruenteste Ausdruck oder Abdruck des menschlichen Geistes in seiner Totalität. Aber psychologisch und rationell sie zu behandeln gehört nicht in die Schule. Außer der Muttersprache sind noch andere Sprachen schon deshalb zu betreiben, weil jene nur aus diesen richtig in ihrem Bau und Gesetz erkannt werden kann, ihre syntaktischen Einzelheiten, ihre lexikalischen und grammatischen Bestandtheile sich nur dadurch offenbaren. Nur praktische Rücksichten können bei Behandlung der Muttersprache für die Methode entscheidend sein. Hier, wenn irgend wo, heißt es: „Uebung macht den Meister." Aber welche sonderbaren Uebungen werden da namentlich in

den mittleren Klassen, wo man doch die Uebung, nämlich Uebersetzungen aus den alten Schriftstellern (nicht aus den neueren uns zu verwandten) zur Hand hat, nicht oft vorgenommen und welche Themata in den oberen Klassen gestellt?

Daß ich vor dem Unterricht in den Naturwissenschaften auf den Gymnasien eine Furcht, einen Widerwillen habe, ist nicht so seltsam, wenn Sie bedenken, daß sie gottlästerlich geworden sind und mit ihren Stoff- und Kraftlehren eher von Gott abführen als, wie man bezwecken sollte, zu Gott führen.

Nun komme ich zum wichtigsten Punkte, zum Religionsunterricht. Darüber werden alle Jahre eine Menge Programme auf Gymnasien geschrieben und der Eine hält dies, der Andere jenes darin für das Beste. Ich muß aber von Anfang an mich gegen alle Programme, welche Pädagogisches behandeln, erklären, namentlich aber gegen solche, welche den Religionsunterricht zum Gegenstande haben. Die Programme mit ihren befohlenen Abhandlungen sind doch nicht blos für das Publikum bestimmt; die Schüler sollen sie auch lesen und lesen sie meistens. Wie können, wie müssen nun die Darlegungen der Controversen über den Unterricht in der heiligsten Sache auf den Schüler wirken? Niemals segensreich. Sie werden nicht glauben, mein Theurer, daß ich wünsche, die Schulbehörden möchten solche Abhandlungen geradezu verbieten. O nein; denn obwohl sogar oft Parteiansichten und Parteizwecke darin vorwalten, so bin ich hierin doch so wenig Feind des demokratisch-neuprotestantischen Prinzips, daß ich dem Lehrer hierin das Selfgovernment nicht genug anwünschen kann. Eingriffe der Oberbehörden in die Interna des Schulwesens und der Anstalten stiften, wo sie vom Staatswohl nicht durchaus gefordert werden, mehr Schaden als Nutzen; ebenso wie bei der Kirche. Auch die fortwährenden Detailbestimmungen und Verfügungen, wodurch den Directoren und den Lehrern alle Luft benommen wird, namentlich wenn sie als vexatorische angesehen werden können, halte ich für schädlich: denn sie machen die Schulen zu militärische Zwangsanstalten und Kasernen. Ich wünsche und gönne dem Lehrerstand alle die Freiheiten des Selfgovernments, die jetzt endlich der Kirche gestattet worden. Ich stelle die Schule in gleiche Kategorie mit der Kirche, bedauere aber herzlich die oft gequälten Directoren, da, wo sie immer nur auf die neuen Verfügungen Antwort über deren Befolgung ꝛc. zu geben haben und wo sie überhaupt zu Schreibern, Sekretären der Regierung, zu Kanzellisten, und wie solche Leute sonst noch heißen, herabgesetzt sind (Cäsar würde sagen: equites ad equos redacti, d. h. doch jetzt: auf die Maulesel gesetzt),

sie, welche die Wissenschaft repräsentiren sollen und kaum so viel Zeit mehr haben ein Programm zu lesen; ebenso bedauere ich die Lehrer, die mit ihren Correcturen so geplagt sind (wo sie ja den Punkt über dem i rechtwinklig setzen oder senkrecht die Interpunktion vertheilen, ja nicht ein i über den Rand oder ein I über die Bruchseite, keine Contravention gegen die befohlene Interpunktions- oder Orthographieordnung gestatten dürfen, aber wohl das Löschblatt in regelmäßiger Ordnung gestellt sehen müssen ꝛc., ja nicht die Linie durch einen Buchstaben verletzt, sondern alle Buchstaben wie Grenadiere aufmarschirt verlangen müssen oder wollen, nicht etwa nach links oder rechts etwas abschweifend —) o über diesen Pedantismus und Pennalismus solcher Rectoren oder Schulvorsteher!

Und bei so bethanen Umständen können Sie, lieber Freund, nicht verlangen, daß ich von dem Religionsunterricht auf Gymnasien und Realschulen noch spreche. Hier ist gar kein Boden für einen solchen Unterricht. Wenn das Salz taub wird, womit soll man salzen? Dies beweist schon die Qual und Anstrengung der Religionslehrer eine passende Methode für diesen Unterricht aufzufinden. Wenn die Gesinnung der Lehrer inficirt oder corrumpirt wird, wie soll dann die Jugend eine reine Gesinnung bekommen? Daß aber die Gesinnung der Lehrer inficirt und corrumpirt werden kann, und oft wird bei dem jetzigen Zustande der Unterrichtsangelegenheiten, das will ich Ihnen noch weiter darthun. Ich muß Sie aber bitten zu erwägen, daß ich von meinem Standpunkt aus, so zu sagen aus der Vogelperspective als Prediger die Sache ansehe, also dem Irrthum ausgesetzt bin, und, daß ich immer nur die religiöse Gesinnung als Zweck alles Unterrichts im Auge haben und behalten will.

Hierbei kann ich mich aber auf das übereinstimmende Urtheil ziemlich aller denkenden Lehrer berufen. Sie sagen alle oder klagen ganz öffentlich wie folgt: Die Anstalten können nicht mehr den erziehenden Charakter haben, weil die von obenher gestellten Anforderungen übertrieben sind, den Schüler träg und verdrossen machen und für keine Arbeit erwärmen, da der Individualität und dem freien Willen keine Rechnung getragen wird, kein gegenseitiges Vertrauen stattfindet. —

2. Die Lehrer können nicht immer mit Freudigkeit und Aufopferung ihre Berufspflichten erfüllen, weil sie mit Arbeiten und Formalitäten überhäuft sind und selbst in den allerdings blos für die Lehrer bestimmten Ferien nicht zu Fortschritten und zur Weiterbildung kommen dürfen. Das innere und äußere Leben der Lehrer und ihre Vorbildung und Nachbildung werden weder durch das philologische und pädagogische

Digitized by Google

Seminar, noch durch die Form des Lehrerexamens segensreich vorbereitet, auch kann die Bevormundung bei den Maturitätsprüfungen sie nicht ermuthigen, wenn ihnen, die doch die Individualität und den Werth eines Schülers besser kennen müssen, als ein fremdhinzutretender Königlicher Kommissarius, das Recht über den Kopf genommen wird.

3. Die Schüler wie die Lehrer werden durch dies Alles genöthigt, ihren Sinn für Wahrheit abzuschwächen; die Schüler bedienen sich trotz der gewaltigen Strafen der Ausschließung, unrechter Mittel die Forderungen zu erfüllen und werden in der Benutzung verbotener Hülfe nur um so schlauer, und die Lehrer, die doch Vorbilder in allem Rechten sein müssen, werden gezwungen ungenügende Leistungen als befriedigend hinzustellen; kurz in Lehrern und Schülern wird der Sinn für Wahrheit und die Gesinnung leicht alterirt und corrumpirt und zu Halbheit des Thuns und Pflege des Scheins verleitet.

Soll ich Ihnen die Zeugen für die Wahrheit dieser Behauptungen nennen? Sie kennen sie besser als ich. Es genüge also auf die Gymnasialpädagogik von Roth und deren Besprechungen in Lehrer-Versammlungen und in Recensionen zu verweisen.

Soll ich nun nicht, auf diese vollgültigen Zeugnisse mich berufend, sagen dürfen, daß die Unchristlichkeit, Unkirchlichkeit, Gesinnungslosigkeit und Verderbniß mehr aus der Schule als, wie Sie sagen, aus den Vertretern der Kirche hervorgehe? Aber die schwere Noth der Zeit, wie Sie sich ausdrücken, hat noch weit tiefere Gründe, den allgemeinen Revolutionsgeist und Anderes. Sie haben mich durch Ihre Angriffe auf meine Amtsgenossen zu diesen Expectorationen veranlaßt und stimmen mir ja bei, daß jeder seiner Seits männiglich dieser Noth der Zeit zu steuern helfen müsse, zunächst alle fühlbar gewordenen Mängel in Kirche und Schule aufdecken und Gegenmittel vorschlagen solle. Etwas Gutes kommt bei den Versuchen doch immer heraus.

Ihres freundlichen Versprechens, mir die neueren Schriften der Widersacher des Christenthums mitzutheilen und zunächst den Inhalt von Renans Fortsetzungen (das Leben der Apostel ꝛc.) in nuce darzustellen, entbinde ich Sie. Ich mag das Bild eines Paulus, das ich hehr und heilig im Herzen trage, nicht von frivoler Hand besudelt vor mir sehen; sage Ihnen aber, daß, wie Renan nur als Nachfolger oder Nachtreter von den leichtfertigen Franzosen Rousseau, Voltaire und den skeptischen Encyklopädisten überhaupt, welche die französische Revolution mit ihrer Abschaffung der christlichen Religion herbeiführten, angesehen werden muß, ebenso die blutige Noth der Zeit, die bald auf seine und Anderer Schriften folgen und über ganz Europa hereinbrechen wird, da das

Digitized by Google

Fundament alles Heiles und Friedens zertrümmert ist, als sein und ihr Werk anzusehen ist.

Statt der versprochenen Mittheilungen theilen Sie mir lieber den Plan Ihres Werkes „Christus in der Weltgeschichte" mit, worin Sie eine christologische Geschichte der Religion und des Staates im Alterthum, im Mittelalter und der Neuzeit geben und Kirchen- und Staatsgeschichte so verbinden wollen, daß sich die Weltgeschichte als Christi fortdauernde Action offenbart. Dies Werk könnte nicht blos das, was aus der Geschichte eigentlich nur gelehrt werden muß, enthalten, sondern auch zur Versöhnung der Religion mit der modernen Cultur beitragen. Ich glaube, daß sie mit dieser Mittheilung auch Ihre Ansichten über eine Wissenschaftslehre überhaupt, wie sie der zur Universität abgehende Schüler braucht und von Vielen schon versucht und dringend empfohlen worden ist, verbinden könnten. Wenn Sie dabei von philosophischer Deduction und Systematik ausgehen zu müssen glauben, was auch wohl bei dem eben benannten Werke nicht umgangen werden wird, so würde dies eine Stellvertretung der philosophischen Propädeutik sein, die doch wohl in der Prima, alle zwei Jahre wenigstens, vorgetragen zu werden pflegt. Es könnten je zwei Stunden, die dort für die Mathematik oder für die deutsche Sprache, wie mir scheint, unnöthiger Weise angesetzt sind, darauf verwandt werden. Denn daß wöchentlich mehr als 26 Stunden zum Unterricht in den obern Klassen genommen werden, halte ich für durchaus nachtheilig für Schüler und Lehrer und nach meinem, Ihnen so eben vorgelegten Unterrichtsplane auch für ganz unnöthig. Lehrer und Schüler werden durch die enorme Zahl von 32 Stunden körperlich und geistig geschwächt, abgestumpft und ertödtet. Hier thut Hülfe oder Abhülfe Noth, wenn irgend wo, und der selige Lorinser hatte im Grunde Recht! —

Damit Sie mich, mein Guter, nicht auch der Vernachlässigung der Fortschritte der Wissenschaft beschuldigen, so bemerke ich in Bezug auf Lessings Nathan noch, daß ich das Büchlein Beyschlag's „Lessings Nathan der Weise und das positive Christenthum (Berlin 63)" wohl kenne. Der Verf. sagt: „Was Lessing im Nathan predigt, ist nicht sowohl die gegenseitige humane Duldung der drei Religionen, als vielmehr eine über denselben liegende einige und einigende neue Religion, eine Religion allgemeiner Gottesfurcht und Humanität, die er als das allein Wesentliche, als den alleinigen bleibenden Kern aller positiven Religionen betrachtet." Was der Verf. gegen das A. T. sagt, daß es keine Feindesliebe kenne, so ist er im Irrthum: 2. Mose 23, 4, 5. Hiob 31, 29. Ps. 7, 5, 6. Spr. 20, 22; 24, 17, 18, 29; 25, 21 — „Hungert

Digitized by Google

deinen Feind, so speise ihn" ꝛc. Richtiger sagt er: „Was ist Christi Reich anderes, als das erschienene Reich wahrhaftiger Humanität, die eben Divinität ist", ferner, „die größere Schuld an den rationalistischen Gesinnungen unserer Dichter trägt die theologische Entwicklung von Luther bis auf Lessing, wie von den jetzigen folgenreichen Irrthümern der Theologen überhaupt." Letzteres ist ja ganz aus Ihrer Seele gesprochen, ist so zu sagen, Wasser auf Ihre Mühle, aber nicht das was Lessing selbst über die Tendenz seines Nathan schreibt (Lessing als Dramatiker und Dramaturg v. G. H. Düntzer, Nathan der Weise S. 5 und 31), am allerwenigsten aber dies, daß Hengstenberg (Evang. Kirchenzeitung 1865, S. 56), in Bezug auf die Geschichte von der Schatzung zur Zeit der Geburt Christi, Luc. 2, 1—5, den Strauß, welcher den alten Einwand, Quirinus habe erst mehrere Jahre nach Herodes die Statthalterschaft Syriens übernommen, wiederholt, damit gründlich abweist, daß er nachweist, daß durch die Entdeckung einer lateinischen Inschrift, die eine doppelte Prätur des Quirinus in Syrien bezeugt, die Frage längst in ein anderes Stadium getreten ist.

Nun sage auch ich, lieber Freund, nichts für ungut!

Kg. 25/8. 65. Vale.

Neunter Brief.

Lieber Herr Prediger!

Sehn Sie doch nicht so grimmig drein! Es ist Alles nicht so schlimm wie Sie meinen, am wenigsten mit dem Schulwesen Deutschlands, und was Sie sagen, ist doch etwas einseitig; das macht bloß Ihr Mißmuth. Der Himmel klärt sich ja schon wieder auf. Niemand, so hör ich und seh ich, verschlingt mehr, und wenn er auch noch so ein heftiger Nationalist oder Demokrat oder Revolutionär — wie Sie sagen — ist, die Schriften Renans u. Co. mit der früheren Gier; ja die neuesten Schriften finden kaum noch viel Leser, am wenigsten das Leben der Apostel. Freilich, werden Sie erwidern, darin ist keine Liebesgeschichte enthalten, wie im Leben Jesu. Das mag bei der Jugend mit der Grund sein; ich gebe es zu.

Daß Sie Nichts von dieser Schrift, ihrem Inhalt, ihrer Tendenz hören wollen, verdenke ich Ihnen nicht; aber sehr verdenke ich es Ihnen, daß Sie auch von den Apologeten überhaupt, also auch nicht von den neuen Notiz oder Akt nehmen wollen, deren Tendenz es doch ist, die

Digitized by Google

den christlichen Gemüthern geschlagenen Wunden zu heilen. Sie werden sagen, eben dieser offenen Tendenz wegen nicht; man sieht die Absicht, und man ist verstimmt; es ist eine Zeit, wie die des Tacitus, der sagte, die Menschen könnten nicht einmal mehr die remedia vitiorum vertragen.

Nun, so will ich denn vorher Ihnen noch einiges Interessantes aus der neuesten Schrift von Strauß mittheilen. Das haben Sie mir ja nicht verboten und konnten es auch nicht verbieten; denn diese Schrift ist erst jetzt erschienen. Sie hat den Titel: Die halben und die Ganzen. Eine Streitschrift gegen die Herren DD. Schenkel und Hengstenberg (Berlin bei Fr. Duncker). Höchst peinlich ist der erste Theil Gegen Schenkel zu lesen. Daß Schenkel nicht kalt und nicht warm ist, wußte ich längst aus der Ihnen genannten Schrift. Er weist, wie richtig bemerkt wird, wie Tell den Parricida ab, aber das wäre eine zu große Ehre für ihn wenn man die Sache so stellte. (Er hat gegen Kuno Fischer sich so benommen, daß er einen andern Namen verdient. Doch das mag verschwiegen sein!) Der urbildliche Christus des H. Sch. sei geschichtlich unmöglich, bloß Schleiermacher nachgeredet. Wenn Christus bloß eine Vollkommenheit gehabt habe, wie sie innerhalb der Schranken der menschlichen Natur möglich ist (so sagt H. Sch.), so stehe die Vorstellungsweise der Kirche und die der modernen Bildung dieser Ansicht entgegen, und das Christenthum hätte nicht die Erfolge haben können. In Hinsicht der Auferstehungsgeschichte sagt Schenkel in seiner Schrift (die Auferstehung Jesu als Geschichtsthatsache und als Heilsthatsache Allg. k. Zeitschr. 1865. Heft 5.) nach Abweisung der beiden Annahmen, der Visionshypothese und der von einer wunderbaren aber natürlichen Wiederbelebung des wirklich oder blos scheinbar getödteten Leibes Jesu, bleibe die dritte, und das sei die seinige: daß die Erscheinungen des Auferstandenen „reale Manifestationen seiner aus dem Tode lebendig und verklärt hervorgegangenen Persönlichkeit gewesen." Der Leichnam Jesu sei im Grabe geblieben oder auf eine nicht mehr zu ermittelnde natürliche Art daraus entfernt worden; nur die Seele sei lebendig daraus hervorgegangen und habe sich mit einer neuen, ihrem jetzigen Zustand angemessenen Leiblichkeit umgeben, „weil das menschliche Personleben zu seiner Manifestation eines Organs nothwendig bedürfe." Dies sei keine Geistererscheinung, denn diese sind Phantasiegebilde, sondern eine reale geheimnißvolle Selbstoffenbarung der aus dem Tode lebendig hervorgegangenen Persönlichkeit Christi, die, wie wenig wir sie auch näher zu beschreiben vermögen, doch unter allen Umständen von solcher Beschaffenheit war, „daß die Jünger den Eindruck erhielten,

Digitized by Google

Jesum wirklich zu schauen und einer stärkenden und erneuernden Mittheilung seines Personlebens gewürdigt zu werden." Nun freilich, da haben wir auch nach meiner Ansicht eine Spukgeschichte erhalten. Aber wenn H. Renan und H. Strauß die Geschichte und die Gründung der christlichen Kirche aus Hallucinationen, deren sie namentlich den Apostel Paulus beschuldigen, erklären, so ist nur ein Teufel durch den andern ausgetrieben. Die beiden letzteren sind aber nicht halb, sondern ganz, und wenn auch H. Strauß den Renan einen Romanschreiber (mit Recht) nennt, so sind sie mir doch als Ritter mit offenem Visir lieber als der wie H. St. sagt, gleißnerische halbe H. Schenkel. Schenkel schaukelt. Wissen Sie denn gar nicht mehr, daß eine solche Schenkel-Schaukel-Schwebe-Religion Bettina in einem Briefe an Göthe allen Ernstes empfohlen hat? — — Ist es aber nicht auch drollig, Leute desselben Schlages sich so in den Haaren zu sehen? Und wirklich blos des Scherzhaften wegen habe ich mir erlaubt, Ihnen einiges von diesem Tische aufzutischen und Sie zu fragen, was daraus wohl werden wird, wenn das Reich unter sich selbst uneinig wird? Die Antwort darauf kann nur eine beruhigende sein; und ich darf nun wohl hoffen, daß Sie mir verzeihen, wenn ich Ihnen noch Einiges von dem, was Strauß gegen den tapferen, entschiedenen Hengstenberg vorträgt, zu unserem gegenseitigen Nutzen und Frommen mittheile. Doch nein, das übersteigt ihre Geduld und die Grenzen eines freundschaftliches Briefes. Also, da Sie so kurz und bündig im letzten Briefe H. Schenkels Auferstehungshypothese abgefertigt haben — von der ich doch Ihnen nur wenig mittheilte — so sollen Sie dafür nun auch Ihr Urtheil oder Ihre Verurtheilung empfangen, und ich wähle darum gerade nur den Schluß des H. Strauß, mögen Sie ihn hören oder lesen wollen oder nicht, damit Sie doch, der nichts von diesen Herren sehen und hören will, wenn auch unwillkührlich erfahren, was die Glocke geschlagen hat im Reiche Gottes und nicht wieder so griesgram auf die Schulen und die armen Schulmeister herabsehen.

Nachdem Strauß, die ganze jetzige Theologie Schwindel nennend, Hengstenberg's Erklärungen oder Beseitigung der Widersprüche in der Auferstehungsgeschichte beleuchtet hat, sagt er am Ende:

„Wenn auch nicht mit der Schatzung noch mit dem Lazaruswunder, bei der Auferstehung Jesu ist es doch wohl außer Streit, daß mit ihr die Wahrheit des Christenthums steht und fällt? Sagt nicht der Apostel Paulus: Ist Christus nicht auferstanden, so ist unsre Predigt eitel, so ist auch euer Glaube eitel (1. Kor. 15, 14. 17)? Gewiß, und an diesem apostolischen Wort ist nicht zu deuteln. Das Christenthum in

Digitized by Google

der Gestalt, wie es Paulus, wie alle Apostel im Sinne hatten, wie es in den Bekenntnißschriften sämmtlicher christlichen Kirchen vorausgesetzt ist, fällt mit der Auferstehung Jesu, ja es ist mit ihr, der jetzt gleicher Weise Geschichts- und Naturwissenschaft (man frage herum bei ihren redlichen und unerschrockenen Vertretern!) die Anerkennung versagen, bereits dahin gefallen. Nun fragt sich: ist mit dieser Gestalt, oder vielmehr mit dieser Gesammtheit seiner bisherigen Gestaltungen das Christenthum selbst so verwachsen, daß sie aufgeben, die Lossagung vom Christenthum bedeutet? In dem Streit um diese Frage liegt die Entscheidung desto ferner, je mehr es am Ende doch nur ein Streit um Wort und Namen ist. Was sich aber jetzt schon feststellen läßt, ist dieses: Wenn das Christenthum Wahrheit ist, so kann es zu seiner Stütze keiner Unwahrheit bedürfen; was an ihm einer solchen Stütze bedarf, das ist nicht seine Wahrheit, sondern der Irrthum an ihm; was übrig bleibt, wenn diese Stützen und die durch sie gestützten Irrthümer fallen — wir glauben aber, daß etwas, und nicht wenig, übrig bleibt — nur das ist die Wahrheit des Christenthums. An dieses selbst tritt jetzt die Wahl heran, ob es mit seiner Wahrheit, indem es sich auf sie zusammenzieht, stehen, oder mit seiner Unwahrheit, wenn es von ihr nicht lassen zu können meint, untergehen will."

Fragen Sie mich nun, ob hier eine Versöhnung der Gegensätze möglich ist, so möchte es wohl Wenige geben, denen eine bloße Versöhnung der Gegensätze genug wäre, da es vielmehr gilt, aus dem Tode ein neues Leben hervorzurufen. Dazu aber gehört eine schöpferische Kraft; und nur ein Geist, der alle Sphären unserer Zeitbildung und modernen Kultur durchlaufen hat und eine solche Produktionskraft besitzt, kann mit wahrem Erfolge auf unsere Zeit wirken. Seine Epoche ist noch nicht gekommen, aber sie muß vorbereitet werden, und deswegen ist auch jetzt schon das Streben des Einzelnen, besonders bei guter Gesinnung, beobachtungswerth, sollte er auch das Wunder einerseits als die nothwendige Voraussetzung der historischen Entstehung des Christenthums, andrerseits als etwas vernünftig Nothwendiges zu erweisen, und hiermit speculativ zu rechtfertigen, oder populär einzuwirken sich bemühen, den λόγος als ewiges Offenbarungsprinzip fassend.

Zu solchen Bemühungen rechne ich nun auch die der obengenannten modernen Apologeten, von welchen Einer z. B. folgendes lehret:

Wir finden in uns die Idee Gottes, wie wir auch andre höchste Wahrheiten in uns finden. Wir erzeugen nicht diese Ideen des Wahren, des Guten, des Schönen — in unserm Geiste, wir deuten sie bloß. Sie sind nicht unser Werk, sondern sie sind das Werk der Wahrheit selbst.

Digitized by Google

Die objective Vernunft erzeugt sie. Sie selbst ist es, die sich wiederspiegelt in unserm Geist, die ihr göttliches Licht mannigfaltig in dem Spiegel unsres Inwendigen bricht, — Glaube und Liebe erzeugend. — Das innere Verhältniß des Glaubens und der Liebe zu Gott ist das Wesen, und das Gebet, der Cultus ist die Erscheinung und Aeußerung der Religion. Der Religion verdankt das menschliche Leben seine schönste und reinste Entfaltung. Religion ist das älteste Leben der Menschheit, von dem wir geschichtlich wissen. Je weiter wir zurückgehen, — diese Triebkraft finden wir überall. Die gesammte höhere Cultur der Menschheit ist eine Tochter der Religion, Staatswesen, Kunst, Wissenschaft —, zwar eine allmählich mündig gewordene, aber doch mit Pietät an ihr hängende. — Alle Religionen haben sich auf Offenbarung berufen. Dies ist ein Zeugniß für das Bedürfniß der göttlichen Offenbarung. Der Mensch fordert eine göttliche Offenbarung. Das Christenthum erklärt sich für die Religion schlechthin, indem es sich für die Offenbarung schlechthin erklärt. Die Offenbarung wird gefordert durch die Beschaffenheit unserer Vernunft wie durch die Beschaffenheit unsres Willens. Sie ist ein intellektuelles und ein sittliches Bedürfniß. — Der Begriff des Wunders ist, eine freie That des lebendigen Gottes zu sein, welche nicht dem Zusammenwirken der gegebenen Kräfte und Voraussetzungen des natürlichen Lebens entstammt, sondern von Gott aus in den Zusammenhang desselben eintritt. Damit wird nicht der Zusammenhang des natürlichen Lebens zerrissen, aber er empfängt etwas, was sich ihm auf das Innigste einfügt. Christus ist ein Wunder. Er ist geschichtlich bedingt, er ist geschichtlich gefordert. Die Geschichte ist auf den Punkt angekommen, da sie die Person Jesu Christi, seine That forderte. Jesus Christus ist eine sittliche Nothwendigkeit, aber nicht eine natürliche Wirklichkeit, sondern eine übernatürliche. Das natürliche Leben erzeugt das Bedürfniß, aber nicht die Befriedigung dieses Bedürfnisses. Diese Befriedigung ist eine unmittelbare That Gottes, etwas Neues, aber indem sie die Befriedigung dieses Bedürfnisses ist, schließt sie sich mit diesem in Einheit zusammen. — Das Wunder ist also nicht die Zerreißung des natürlichen Zusammenhanges, es ist die Erfüllung desselben.

Alle großen Geister hatten auf Christum geweissagt, denn seine Idee war die Wurzel und Frucht ihrer Seele. Tertullian sagt: O Seele, die Du von Natur eine Christin bist ꝛc. So ist Jesus Christus das Ziel der Geschichte, ihre Triebkraft, ihr Geist, die Antwort auf die Frage mit der sie schließt, die Lösung ihres Räthsels, der Schlüssel unseres Verständnisses der Weltgeschichte. Er ist ihr Ausgangspunkt, ist die Macht derselben. Der siegreiche Gang des Christenthums durch

die Weltgeschichte, durch die Staatenbildung, Kirche, Cultur und Wissenschaft —, durch alle epochemachenden Ereignisse, die es beherrschte und erzeugte, ist das beste, erhabenste Zeugniß für Jesus Christus."

Obgleich ich nun an diesem Apologeten Manches auszusetzen habe, z. B. daß er schwierige Fragen, wie über den Ursprung des Uebels (worüber Sie mir Ihre Meinung mitgetheilt haben), über die Widersprüche in den biblischen Berichten im Verhältniß zur Inspirationstheorie (er geht wahrscheinlich auf den liberaleren kirchenväterlichen Standpunkt zurück, und hält die kritische Schriftauslegung, welche das Einzelne kritisch urgirt, für Pedanterie) umgeht, und daß er in den beigebrachten Zeugnissen nur das Günstige erwähnt, das minder Günstige verschweigt, wie bei dem Zeugnisse aus Plinius: so halte ich doch seine Bemühungen für verdienstlich und führe sie auch darum an, weil sie mir einen passenden Uebergang gewähren zur Darstellung meiner Geschichtstheorie, welche Sie verlangten.

Diese ist nach ihren Hauptpunkten folgende:

Christus ist der Anfangs- oder Ausgangspunkt und das Ziel der Weltgeschichte. Das Erstere ist er: denn er ist Schöpfer derselben, das Zweite ist er: denn er schafft die Welt ihm selber zum Bilde, d. h. führt πρὸς ἑαυτόν die Menschheit, zu seinem Wesen, der Gottmenschheit. In der alten Welt ist er als Logos; seine Präexistenz lehrt die Bibel, namentlich der Anfang des Evangeliums Johannis. Seine geistige Erscheinung in der Welt vor der leiblichen, seiner realen Menschwerdung, bezeugt die Geschichte der Völker des Alterthums. Auch bei diesen ist sein Reflex als der Gottmenschheit sichtbar. Die eine Hälfte der Völker ist mehr seinem Geist- oder Gottsein, die andere mehr seinem Natur- oder Menschsein zugekehrt. Jene gelangen dazu Gott als abstracten Geist zu fassen und werden von ihm als einem solchen beherrscht in Religion, Staats- und Lebensverhältnissen: dies sind vorzugsweise Völker der Religion und Sittlichkeit, von unten aufwärts die Buddhaistischen Völker, die Zoroastrischen Völker und die Israeliten; diese haften an der Natur und Natürlichkeit, wonach sie ihr Leben bestimmen und zu hoher Cultur gelangen, das Göttliche in der Natur symbolisirend, ihr Leben zum Bilde desselben ausbildend: das sind vorzugsweise Culturvölker, die Inder, Aegypter, Griechen und Römer. Das Zusammengehn der Geistigkeit und der Natürlichkeit macht die Geschichte dieser Völker aus, ihren friedlichen und feindlichen Zusammenhang, ihr Entstehen und Untergehen — durch die Einseitigkeit der Richtung. Christus offenbart sich bei ihnen als der Weg (China), als das Leben (Indien), als das Licht (Persien), als die Auferstehung (Aegypten und Vorder-

Digitized by Google

asien), als Gnade und Wahrheit (Griechen und Römer). Bei den letzteren Völkern kam der Begriff Christi, als Abglanz seiner einheitlichen Doppelnatur, zur Wirklichkeit, in Rom die Ahnung zur Erfüllung, ward die Einheit des Menschen mit seinem Wesen, dem Christuswesen, in der Vorstellung und im Glauben so gestärkt und die Sehnsucht und das Streben darnach so entflammt, daß Gott als ein wirklicher Mensch erfunden und geglaubt werden konnte, wodurch sowohl das abstrakte Jenseits der jüdischen Vorstellung, als auch das nur vorgestellte Diesseits der griechischen Welt negiert und überwunden wurde. Der Mensch kann nämlich bei aller seiner ihn von Gottes Wesen trennenden Natürlichkeit dadurch in Einheit mit Gott, seinem Wesen gelangen, daß er doch nicht natürlichen Herzens bleibt, wenn er sich gegen seine Natürlichkeit, aber auch zugleich in Einheit mit derselben, frei bestimmt. Dies ist nun das staatenbildende Prinzip der neuen Welt, im Unterschiede zur alten Welt, in der es zwar auch zur freien Individualität und abstrakten Selbstbestimmung gegen die Welt und zur Subjektivität kommt, aber nicht zur allgemeinen (— die Sclaven —) und nicht zum Geiste, nicht zur concreten Selbstbestimmung, zur wahren Freiheit in der realen Welt. Christus vermittelt in sich die Natürlichkeit und Geistigkeit: der Gottmensch ist ein leidender Gott. Es bewährt sich hiermit der in den Mysterien dargestellte Gedanke vom leidenden Gott und dem Gerechten, welchen Plato so schildert wie Jesaias 53 in Rep. II. p. 361 ff., worin die Kirche Zug für Zug Jesus Christus erkennen wollte, zusammengehalten mit Virgil IV. Eclog., Aen. VI. 792 etc. Und wenn die Kirche sagt, die Seele sei von Natur eine Christin (Tertull.), so ist damit das Verhältniß Christi zur Menschheit klar ausgesprochen. In der ersten Auffassung dieses Prinzips aber ist die Natürlichkeit, Welt, Staat ꝛc. noch das rein Negative, ist das Christenthum rein innerlich; die Kirche bildend im Gegensatz zum Staate. Die Kirche bewegt bald, da sie Christi deutlicher inne geworden ist und seit Constantin freien Boden gewonnen hat, sich selber mehr mächtig und positiver ihrer bewußt als Triebkraft der Geschichte (Kirchengeschichte), der große Streit über die Natürlichkeit und Geistigkeit in Christo, über die göttliche und menschliche Natur Christi, welche auseinander fielen um im Wissen und dann im Leben vermittelt zu werden. Die damit auseinanderfallende Kirche — wo der Aegypter die göttliche, die Syrer und Constantinopolitaner vorzugsweise die menschliche Natur anerkannten, wie meist Süd- und Hinterasien das abstrakt Göttliche, Nord- und Vorderasien das Weltlich-Menschliche hervorhoben —, brachte die Erklärung Leo's des Großen, daß beide Naturen in Christo auf's Innigste vereint

Digitized by Google

gewesen, einstweilen zur Eintracht. Durch diese Auffassung des Geistes im Geiste erhob sich nicht nur der römische Bischof über die griechischen Bischöfe, sondern nach und nach die, mit irdischen Gütern gesicherte und die Staatsbildungen seit Karl dem Großen fördernde Kirche über den Staat, und der große Antagonismus der Fürsten gegen das immer mächtiger sich erhebende Pabstthum begann (die Päbste Gregor VII. bis Bonifacius VIII. gegenüber den Hohenstaufen —); der Kirchenstaat sicherte sich durch Mönchsorden, durch die Kreuzzüge, durch Ländererwerb — durch die Kirchenväter ꝛc., die Staaten durch das Lehns- und Vasallenthum, das Ritterwesen ꝛc. Freilich war diese Einheit der beiden Naturen in Christo nur eine äußerliche Synthesis, und indem die beiden Naturen als absolut heterogen vorgestellt wurden, galt der Staat als das Menschliche, die Kirche als das Göttliche; jemehr diese den Spiritualismus erhob in Dogma und Leben und sich überhob, desto schroffer wurde der in Kampf und Krieg übergehende Widerstand des Weltlichen, das sich durch Staatsgesetze und bewaffnete Mächte und Absolutismus sichern zu müssen suchte — worin das Leben des Mittelalters basirte, bis sich eine dritte Macht dazwischen schob, das Bürgerthum und die Bildung — bis die Reformation in den zu einer Person verbundenen Naturen sowohl die Einheit als den Unterschied geltend zu machen vermochte — ein aus der Strahlenhöhe der Gottmenschheit Christi heraufgehender lichter Sternenglanz. Die Gottmenschheit so reflektirt, ward Lebensprinzip der christlichen Welt und Hebel der neueren Geschichte, ward Glaubensinhalt, und da Christus die Menschheit sich zu seinem Bilde schafft, so erzeugte sich die Gleichheit der Berechtigung zwischen Spiritualismus und Naturalismus, zwischen Kirche und Staat, die Emancipation des Staats von der Gewalt der Kirche, während die Philosophie, nun von der Theologie emancipirt, wie die Wissenschaft überhaupt erkannte, daß die beiden Naturen, obwohl unterschieden, doch nicht unterschieden bleiben, sondern durch sich selbst die Einheit mit der andern erzeugen. Die Verweltlichung des Heiligen und die Heiligung des Weltlichen oder Natürlichen durch den Protestantismus machte, daß die Fürstenmacht selbständig wuchs, daß der Mensch überhaupt lernte sich in Allem auf sich selbst zu stellen und daß die freie Persönlichkeit in Staat und Kirche Geltung gewann. Der Mensch erfaßte sich nun selbst als gottmenschlichen Ursprungs und Wesens, als das Allgemeine, lernte die Gewißheit seiner selbst als das Prinzip des Rechts auffassen, die Göttlichkeit oder die allgemeine vernünftige Natur des Menschen als das wahre Prinzip des Rechts und Staates anerkennen, das Natur- und Völkerrecht achten (Hugo

Digitized by Google

Grotius). Und als die Selbſtſucht der nun zum Thron mit göttlichem Rechte prädeſtinirten Könige in Abſolutismus ausartete, nachdem Ludwig XIV. l'état c'est moi zum Grundſatz erhoben, trat das Volk, als gleichberechtigt, ihm entgegen und vertheidigte die allgemeinen Menſchenrechte, und Freiheit und Gleichheit wurden in der politiſchen Revolution, die ſelbſt die Wurzeln, die Religion angriff, zur Parole, einer Revolution, welche viele andere nach ſich zog um die Rechte zwiſchen Volk und König auszugleichen und den conſtitutionellen Staat hervorzubringen, welcher die aus Chriſti aufopfernder Bruderliebe herausſtrahlende Sozial-Reform nach ſich ziehen wird.

„Denn in dem Maße, in welchem das Menſchliche ſich erhebt, ſenkt das Göttliche ſich hernieder, um ihm zu begegnen und es zu faſſen. Dies iſt die Hauptidee des Chriſtenthums, deſſen großer Gründer zugleich Gott und Menſch genannt wird, um dadurch das mögliche Verhältniß zwiſchen beiden zu erkennen zu geben.“ Eſaias Tegnér. „Nehmt die Gottheit auf in eurem Willen, und ſie ſteigt von ihrem Wolkenthron.“ Schiller. „Des Traumes Schatten iſt der Menſch; doch trifft gottgeſendet ein Strahl ihn, ſo iſt glänzendes Licht über ihn ausgebreitet und er genießt ſüßen Lebens.“ Pindar. P. VIII. 99. *πάντες θεῶν χατέοντ' ἄνθρωποι* Hom., *θεοῦ γένος ἐσμέν* Act. 17, 28, *Ὁ ἐσωθεὶν ἄνθρωπος ἀναχαινοῦται ἡμέρᾳ χαὶ ἡμέρᾳ* 2 Cor. 4, 16 *Ἵνα γένησθε θείας χοινωνοὶ φύσεως* 2. Petri 1, 4. ꝛc.

Dieſe Stellen führt größtentheils auch H. Michael an in ſeiner Schrift (auch urſprünglich ein Schulprogramm!) über die Reform des Religions-Unterrichts auf den Gymnaſien (Leipzig 63), worin er vorſchlägt die Anthropologie dabei voranzuſtellen, indem man immer bei der Leſung des A. und N. Teſt. zuerſt fragt: Wie wird des Einzelnen religiöſer Sinn angeregt, und zuerſt einen Gang durch die heidniſchen Religionen hiſtoriſch-kritiſch hindurchzunehmen — in den oberen Klaſſen. Und obgleich, nach Schiller, der Menſch nur durch das Morgenthor des Schönen (nicht durch den Augiasſtall des häßlichen Heidniſchen) gelangte zu der Erkenntniß, ſo halte ich doch eine Darſtellung der Religion des Alterthums für zweckmäßig; aber nicht die Religionen und Vorſtellungen des Alterthums allein dürfen es ſein, deren Darſtellung ſehr bald ermüden würde, ſondern das auf das religiöſe Leben begründete ganze Weſen ſammt der daraus ſtrömenden äußeren Geſchichte des Staates der alten Völker als *παιδαγωγοὶ εἰς Χριστόν* muß es ſein — natürlich in präciſer Kürze. Und wenn ich Ihnen nun in präciſer Kürze die Haupt- und Grundzüge meines Werkes „Chriſtus in der Weltgeſchichte ꝛc.“ auf Ihr gütiges Verlangen dargelegt habe, ſo

wünsche ich nur, daß Sie schon daraus abnehmen können, wie ich die unbedingt nothwendige Anschließung des Religionsunterrichts an die Gymnasial-Disciplinen gemeint wissen will. Diese Grundzüge habe ich schon im Pädag. Archiv und den Philos. Jahrbb. von Fichte und Ulrici angedeutet.

Sie haben ganz Recht wenn Sie sagen, die öffentlichen Anstalten müssen zugleich Erziehungsanstalten sein und die Stelle der Familie vertreten und zur Entwicklung und Erregung der Religiosität in der Art beitragen, wie dies die Aufgabe der Familie ist, mit christlichem Humanismus. Nur so kann die ethische durch das Gewissen an Gott geknüpfte Gesinnung als Brunnquell aller Humanität gepflegt, von der Schule aus die Kirche wieder aufgebaut, die Heiligung des Menschen befördert, der Mensch zu dem ihm entgegenkommenden Christus geführt (nicht nur wohlgeschulte, die dressirte Bestialität gewonnen) werden.

Wenn Sie nun der Meinung sind, daß bei der jetzigen Gährung aller Religionsunterricht für bereits Confirmirte sistirt werden müsse, so haben Sie einen bedeutenden Repräsentanten dieser Ansicht an Schleiermacher (Erziehungslehre, herausgg. von Platz S. 533).

Ueber die von Ihnen geforderte Wissenschaftslehre für die zur Universität abgehenden Schüler kann ich, da der Brief schon so umfangreich geworden ist, Ihnen heute meine Ansichten nicht mittheilen, verspreche Ihnen aber im nächsten Briefe auf Ihre mir richtig scheinenden Ansichten desto genauer und ausführlicher einzugehen, vielleicht auch schon, wenn Sie etwas Geduld haben wollen, Ihnen einen Entwurf so einer isagogischen Wissenschaftslehre, wie sie zuletzt Kirchner gegeben hat, mitzutheilen; worauf Sie mir dann antworten können, ob ich Ihre Intentionen richtig verstanden habe.

Aber Etwas muß ich doch noch kurz erwähnen oder beantworten. Sie tadeln mich darüber, daß ich Ihren Amtsgenossen, die doch in der neuen Wissenschaft Waffen gegen den Unglauben suchen sollten, Vernachlässigung und Ignoranz des Fortschritts der neuen Wissenschaft nachsage. Sie begründen, geliebter Freund, Ihre Tadel mit der Berufung auf Hengstenberg und anderer Theologen, welche die bekanntgewordene Inschrift auf Quirinus (sage Quirinius) nicht nur kennen gelernt, sondern auch zur Rechtfertigung der biblischen Erzählung von der Schatzungsangelegenheit unter Quirinius angewandt haben. Daran haben jene nun freilich wohlgethan; aber wie? Ohne allen philologisch-kritischen Sinn und Takt, wie solches Strauß, dem die Herren ein gleiches Zurückbleiben hinter den Fortschritten der Wissenschaft vorwerfen, in der obengenannten Schrift gründlich dargethan hat. —

Digitized by Google

Was ist nun aber das Ende vom Liede, will heißen, das Resultat aller dieser bitteren Streitigkeiten und gegenseitigen Anfeindungen der Herren? — Ernsthaft gesagt: alle diese Streiter suchen, wie die Marien und die Kreuzfahrer den Lebendigen bei den Todten!

Was ich damit sagen will, darüber nächstens! —

Oder errathen Sie es schon? —

Kg. 30./12. 65. Vale.

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

Der erste Unterricht. Ein Rathgeber für Eltern, die ihre Kinder selbst für die Schule vorbereiten wollen. Von Alex. Döllen, Prof. in Kiew. Dorpat, E. J. Karow, 1865. 8. XII. 257.

Ein nicht übel geschriebenes, in mancher Beziehung interessantes Buch. Ein Vater, der den Elementar-Unterricht seiner Kinder mit großer Sorgfalt selbst geleitet hat, theilt mit Wärme die dabei gewonnenen Erfahrungen mit und macht auf die so mannigfachen Mißgriffe aufmerksam beim ersten Unterrichte, die ja meist durch das ganze Leben nachwirken. So ist diese Schrift auch zunächst für Eltern bestimmt, die nicht nur ihre Kinder, soweit sie es können, selbst zu unterrichten, sondern auch für deren weitere Ausbildung so gut wie möglich zu sorgen wünschen und sich dabei nach gutem Rathe umsehen, wie sie beides am besten bewerkstelligen sollen. Schon hieraus geht hervor, daß die Verhältnisse, in denen sich der Verf. und die zunächst gedachten Leser befinden, ganz andere sind, als in Deutschland.*) Es fehlt in Rußland augenblicklich vielfach an geeigneten Elementarschulen, bei wohlhabenden Eltern ist die Bonnen- und Hauslehrererziehung in vollem Flor. Hiergegen eifert der Verf. zunächst nnd wünscht, daß alle Eltern

*) Wiewohl daher Manches für den deutschen Leser nicht direkt von Nutzen sein dürfte, so haben wir doch im Folgenden uns erlaubt, einige ausführliche Mittheilungen aus dem Werke zu geben; denn manche Stellen lassen interessante Blicke in die hiesigen Unterrichtsverhältnisse thun, die doch im Auslande gar wenig bekannt sind, und das Buch selbst dürfte nicht sehr verbreitet in Deutschland sein.

Digitized by Google

sich entschließen möchten, den ersten Unterricht bei ihren Kindern selbst zu übernehmen. Dieser Unterricht muß aber schon sehr früh beginnen, indem auf die ersten Spiele und die Wahl des Spielzeugs, dessen Erhaltung und Benutzung große Sorgfalt zu verwenden ist. Doch ist der eigentliche Elementarunterricht wie spielend zu betreiben; derselbe wird bei gewöhnlich begabten Kindern auf 3 Jahre vom 7. bis zum 10. Lebensjahre festgesetzt. „Das Maß der Kenntnisse, welche ein Kind, abgesehen davon, daß eine gleichmäßige Uebung aller seiner Geisteskräfte immer in erster Linie stehen muß, durch diesen Cursus erwerben soll, dürfte etwa dahin zu bestimmen sein: daß es sich in der deutschen, russischen und französischen Sprache seiner Begriffssphäre gemäß mit Geläufigkeit ausdrücken, die genannten drei Sprachen fertig lesen und schreiben, leicht verständliche und für das Kindesalter berechnete Schriften, die in diesen drei Sprachen abgefaßt sind, verstehen und in die andern, ihm bekannten Sprachen übersetzen, mit den vier einfachen Rechnungsarten im Kopfe und auf der Tafel rasch operiren, leichte Melodien, die ihm vorgesungen werden, ohne Fehler nachsingen, jedoch auch nach Noten singen könne und außerdem etwa noch das Nothwendigste aus der biblischen Geschichte und aus dem Katechismus wisse."

Doch trotz dieser wohl etwas hohen Anforderungen an ein zehnjähriges Kind, auch wenn es ganz allein oder mit wenigen gemeinsam erzogen wird, beginnt der Verf. den Unterricht nicht mit Lesen und Schreiben; dies wird erst in der dritten Periode angefangen nach Verlauf von 12 Monaten, die meist mit Anschauungsunterricht ausgefüllt sind. Jedoch kann man mit dem Kinde fremde Sprachen nicht früh genug beginnen: 1) weil die so gewöhnliche Scheu, eine fremde Sprache zu sprechen, am leichtesten im Kindesalter überwunden wird; 2) weil man eine gute Aussprache der fremden Sprache am besten in diesem Alter zu erlangen pflegt, und 3) weil die Erfahrung lehrt, daß junge Leute, wenn sie nicht schon als Kinder *vor* ihrem Eintritt in die Schule deutsch und französisch sprechen gelernt haben, dieses *später*, zumal wenn sie auch dann blos auf den Schulunterricht in diesen Sprachen angewiesen bleiben, nur höchst selten und sehr mangelhaft lernen." Es sollen aber diese Sprachen nur praktisch getrieben werden; die Kinder sollen im Sprechen geübt werden besonders dadurch, daß dasjenige, was ihnen beim Anschauungsunterrichte in der Muttersprache bereits geläufig geworden ist, mit ihnen in der fremden Sprache wiederholt wird. Auf den Anschauungsunterricht wird überhaupt für den Elementarunterricht sehr viel Gewicht gelegt und derselbe ausführlich erläutert; Neues jedoch, das sich noch nicht in den jedem Lehrer bekannten Handbüchern fände,

Digitized by Google

haben wir nicht bemerkt, so mag das Buch für hiesige Verhältnisse Eltern wohl manche recht zweckmäßige Winke geben, Ausländer d. h. Deutsche werden nur wenig daraus entnehmen können.

Reval. Dr. H. Ebeling.

Elementargrammatik der Lateinischen Sprache von Dr. Raphael Kühner. 25. verb. Aufl. Hannover, 1864. Hahn'sche Hofbuchhandlung. 8. VIII. 381. 1 Thlr.

Uebungsbuch, enthaltend Deutsche und Lateinische Uebersetzungsstücke zur Erlernung der Formenlehre und der Syntax, als Anhang zu des Verfassers kurzgefaßter Schulgrammatik herausgeg. von Dr. Raphael Kühner. Hannover 1865. Hahn'sche Hofbuchhandlung. 8. IV. 228. 18 Sgr.

Die Einrichtung der vielverbreiteten erstgenannten Grammatik ist zu bekannt, als daß wir darüber noch etwas zu sagen brauchten. Doch trotz der vielfachen Auflagen und mannigfachen Verbesserungen dürfte sich gar vieles namentlich für den Anfänger kürzer und präciser ausdrücken lassen. Der umgearbeitete §. 81. „Lehre von den Arten (Generibus) des Verbs" ist wohl nach §. 41 für den Anfänger überflüssig. Wie kurz dieser Punkt behandelt werden kann, zeigt z. B. Berger, lat. Grammatik §. 62 u. 63. Die Regeln über den Gebrauch von quum, ebenfalls in dieser Auflage neu bearbeitet, sind nicht klar, wie schon folgende Probe zeigen kann: „a. Der Indikativ steht, wenn die Handlung des Nebensatzes als ein Zustand bezeichnet wird (?), daher (?) auch, wenn der Nebensatz zur näheren Bestimmung eines Wortes im Hauptsatze dient."

Ueber die Sätze des Uebungsbuches sagt der Verf. im Vorworte: „Die Uebersetzungsstücke entsprechen in Betreff des Stoffes sowohl als der Einrichtung denen, die meiner Lateinischen Elementargrammatik eingeschaltet sind". Dies ist jedoch insofern zu ergänzen, als die Beispiele zur Formenlehre bis S. 113 wenige Auslassungen abgerechnet mit denen der Elementargrammatik wörtlich übereinstimmen. Der Uebersetzungsstoff, welcher sich zur Einübung der Syntax neu eingefügt findet, ist durchweg dem Inhalte und der Form nach recht zweckmäßig meist aus der alten Geschichte gewählt. Es wird sich das Buch daher sehr gut eignen zum Gebrauch für mittlere Klassen an solchen Anstalten, in denen des Verf. kurzgefaßte Schulgrammatik eingeführt ist.

Phaedri Augusti liberti fabb. Aesopp. libri V. Für den Schulgebrauch ausgewählt und mit einem Wörterbuch versehen von Dr. Otto Eichert. Hannover 1865. Hahn'sche Hofbuchhandlung. VIII. 53 u. 80 S.

Diese Schulausgabe ohne Anmerkungen bietet in Bezug auf die Textkritik nichts Neues; das Wörterbuch, welches mit vieler Sorgfalt

gearbeitet ist, scheint uns wie die meisten Specialwörterbücher für die betreffende Lehrstufe zu viel zu enthalten. Nachweise wie ibam, as, at, imperf. von eo sollte doch kein Quintaner mehr nöthig haben, und durch Bemerkungen wie unter convoco: convocata familia (abl. abs.), nachdem er das Hausgesinde zusammengerufen hatte (vergl. auch unter consentior, propior und öfter) wird das Wörterbuch geradezu zur Eselsbrücke. Doch ist das Ganze schön groß correct und auf gutem Papier gedruckt und mag sich so für die Lehranstalten, in denen überhaupt Phädrus gelesen wird, zum Gebrauche empfehlen.

Reval. Dr. H. Ebeling.

Uranus. Die Mythologischen Dichtungen der alten Griechen und Römer. Von J. Priedemann. Berlin. Hugo Kastner & Co. 8. XII. 344. Ohne Jahreszahl.

Wir erwähnen dieses Buch, welches übrigens, abgesehen von den „Illustrationen, mit denen Herr Maler Worms den Uranus geziert hat", nicht übel ausgestattet ist, nur, weil es uns von einer verehrl. Redaction zugesandt ward. Stil und Inhalt machen es unmöglich, dasselbe seiner Bestimmung gemäß „einer lieben und wißbegierigen Jugend als einen Leitfaden in die Hände zu geben, aus dem sie Belehrung beim Lesen alter Klassiker schöpfen und sich Raths erholen und das Verständniß des Gelesenen vermitteln könnte"! Man lese nur z. B. p. 179: „2) Erichthonius. Einer der zunächst folgenden Herrscher in Athen ist E., von dem die älteste griechische Mythe Mancherlei fabelt. Sie nennt ihn einen aus der Erde Gebornen, womit wohl weiter nichts bezeichnet werden soll, als daß er seiner Geburt nach ein Landeskind oder Eingeborner gewesen und nicht erst aus der Fremde her eingewandert ist; ferner läßt sie ihn von der Minerva, der Schutzgöttin Athens selbst erzogen werden, womit höchst wahrscheinlich sein ausgezeichneter Verstand und seine Weisheit symbolisch bezeichnet werden soll; endlich soll er mit Schlangenfüßen versehen gewesen sein, womit sie ganz treffend seine Bedächtigkeit und reifliche Ueberlegung in seinen Unternehmungen bezeichnet, die er gezeigt und die ihn vor Uebereilung und daraus erwachsendem Nachtheil bewahrt haben mag. Auch wird ihm die Erfindung der Kunst, mit vier Pferden zu fahren, zugeschrieben" u. s. w.

H. E.

1. Das Wissenswürdigste aus der Welt- und Kulturgeschichte in Biographien und Erzählungen vom Standpunkte christlicher Weltbetrachtung. Ein historisches Lehr- und Lesebuch für das deutsche Volk in Schule und Haus, sowie für Volks- u. Schulbibliotheken. Von Dr. Fr. Aug. Nitzelnadel, Pfarrer zu Hermsdorf

Digitized by Google

im Herzogthum Sachsen-Altenburg. Zweite, verbesserte und stark vermehrte Auflage. Saalfeld, 1865. Verlag von Constantin Niese. 2 Bde. XVI. und 338, XI. und 467 S. 8°.

Der Verfasser hat auf dem Titelblatt und in der Vorrede den Leserkreis genau bezeichnet, für welchen er sein Geschichtsbuch geschrieben hat. Er hat bei Abfassung desselben vornehmlich Lehrer an gehobenen Volks- und Bürgerschulen, an den unteren Klassen höherer Lehranstalten, Hauslehrer, Schulamts-Candidaten, Seminaristen und Schulamtsaspiranten, Prediger und Lehrer, welche bei Abendunterhaltungen oder an Gewerbe- und Sonntagsschulen, in Jünglings- und Gesellenvereinen populäre historische Vorträge halten, im Auge gehabt; sodann hat er es überhaupt für die reifere Jugend und für jeden Laien bestimmt, der das Bedürfniß geschichtlicher Bildung fühlt und eine populäre Darstellung des Wissenswürdigsten aus der Welt- und Kulturgeschichte vom Standpunkte christlicher Weltanschauung begehrt.

Wir stellen an ein derartiges Lehr- und Lesebuch die Forderung, daß die Thatsachen zur Erleichterung der Uebersicht geschickt gruppirt, daß die Darstellung leicht faßlich und anziehend sei. Beiden Anforderungen hat der Verfasser genügt. Was uns aber unter der Menge Lesebücher, welche zur Verbreitung geschichtlicher Kenntnisse unter das Publikum, welches sich nicht mit gelehrten Studien befaßt, dienen sollen, gerade das vorliegende empfiehlt, das ist der sittlich-religiöse Geist, von welchem die Darstellung durchdrungen ist. Die Wahrheit, daß Gerechtigkeit ein Volk erhöhe, daß aber die Sünde der Leute Verderben sei, will der Verfasser überall zur Anerkennung gebracht wissen. Eine echt christliche Gesinnung spricht sich in dem Buche aus. Sie ergiebt sich aus der ganzen Anschauung der Ereignisse, ohne daß der Darsteller sich etwa darin gefiele, moralische Belehrungen zu predigen.

Referent empfiehlt daher gern das Buch dem Leserkreise, für den der Verf. es bestimmt hat. Die äußere Ausstattung desselben ist zweckentsprechend.

2. Hülfsbuch zum Unterricht in der deutschen und brandenburg.-preußischen Geschichte unter Bezugnahme auf die vaterländische Poesie. Für Präparanden-Anstalten, Schullehrer-Seminarien und andere Lehranstalten bearbeitet und herausgegeben von Eduard Förster, Königl. Seminarlehrer in Münsterberg. Erfurt und Leipzig. G. Wilh. Körner, Verlags-, Kirchen- und Schulbuchhandlung. 1864. VIII. und 208. 8°.

Der Verfasser hat bei der Auswahl des Stoffes hauptsächlich die künftigen Volksschullehrer im Auge gehabt und nach diesem Gesichtspunkte die Mittheilungen aus dem reichen Material, das ihm bei der

Digitized by Google

Bearbeitung zu Gebote stand, bemessen. Er hat die deutsche Geschichte in ihrer Entwickelung bis zur Zeit des großen Kurfürsten von Brandenburg Friedrich Wilhelm fortgeführt und dann die allgemeinen Thatsachen aus derselben in die preußisch-brandenburgische Geschichte eingereiht. Dabei ist die Culturgeschichte durch Mittheilungen über die Gestaltung des Volkslebens mehr, als es sonst in derartigen Hülfsbüchern zu geschehen pflegt, berücksichtigt worden. Da nun der Verfasser die Ansicht vieler Pädagogen theilt, daß zur Belebung des geschichtlichen Stoffes die Benutzung des Theiles der Poesie, welcher sich mit der Darstellung historischer Stoffe beschäftigt, erforderlich sei, so hat er an den passenden Stellen auf die Dichtungen (im Ganzen 140) hingewiesen, welche in den Sammlungen von Grube, Wagner, Müller und Kletke enthalten sind. Bei der Auswahl des Stoffes ist pädagogische Geschicklichkeit nicht zu verkennen, die Anordnung ist übersichtlich, die Sprache, wie es die Darstellung der geschichtlichen Prosa verlangt, einfach und schlicht. Im Anhange zu seinem Buche giebt uns Förster Lebensbilder aus der Geschichte der christlichen Kirche, welche zur Vervollständigung der Kirchengeschichte dienen sollen, welche vom 4. Jahrhundert an in enger Beziehung zur deutschen Geschichte steht. Daran reihen sich am Schlusse die Regententafel, die Parallel-Tabelle der wichtigsten Begebenheiten aus der deutschen und brandenburgisch-preußischen Geschichte, sowie der Geschichtskalender und das Verzeichniß historischer Fremdwörter und Eigennamen, sowie 150 Repetitionsfragen.

Referent ist der Meinung, daß dies Buch, dessen äußere Ausstattung sehr gefällig ist, sich den Weg in den Leserkreis, für welchen es geschrieben ist, bahnen werde.

Schweidnitz. J. Schmidt.

Aufgaben aus der Physik nebst einem Anhange, physikalische Tabellen enthaltend, von Dr. C. Fliedner. (Auflösungen dazu in einem besondern Hefte.) Dritte Auflage. Braunschweig bei Vieweg, 1865.

Beim Erscheinen neuer Auflagen eines Buches genügt häufig die einfache Anzeige davon, sofern dasselbe nicht etwa durchgreifende Veränderungen erfahren hat. Dies ist nun in der That bei den Fliedner'schen physik. Aufgaben der Fall, weshalb wir uns zu einer etwas näher eingehenden Besprechung der kürzlich erschienenen dritten Auflage derselben veranlaßt sehen.

Zu jenen Veränderungen gehören vor Allem die Umarbeitung oder zweckmäßigere Stellung der Abschnitte über das Maß der Kräfte, den Schwerpunkt, den Fall und das Trägheitsmoment der Körper, so

Digitized by Google

wie manche Verbesserung in den Abschnitten über Licht, Elektrizität und Magnetismus. Wir finden verschiedene neue Aufgaben den früheren hinzugefügt, manche ältere dagegen weggelassen und andere durch die Umstellung einzelner Abschnitte in veränderter Folge aufgeführt. Sind diese Aenderungen auch im Ganzen zweckmäßig und als eine Verbesserung des Buchs zu betrachten, so wird der Gebrauch der neuen neben den früheren Auflagen doch dadurch unvermeidlich erschwert und es erscheint daher gewiß der Wunsch gerechtfertigt, daß der Verfasser bei einer künftigen vierten Auflage die Anordnung der Abschnitte wie der in ihnen enthaltenen Aufgaben unverändert lassen, wenn auch immerhin die letzten noch vermehren möge. Jeder Lehrer weiß aus Erfahrung, wie wichtig es für die Praxis des Unterrichts ist, daß die verschiedenen Ausgaben eines Schulbuchs möglichst mit einander stimmen.

Hinsichtlich der Anforderungen, die sie an das Nachdenken, die Kenntnisse und die Arbeit des Schülers machen, sind die hier gegebenen einzelnen Aufgaben gar sehr von einander verschieden: die Einen erscheinen nur als Einkleidung einer Belehrung, als Mittel zur Berichtigung irriger Vorstellungen, als Anlaß zu einer Besprechung im Unterricht; die Andern geben Stoff zu häuslichen Arbeiten von gar mannigfachen Graden der Schwierigkeit. Die verlangte Construktion oder Rechnung ist oft höchst unbedeutend, während sie die richtige Vorstellung fördert und befestigt, wie dies besonders bei jenen Aufgaben der Fall ist, die auf eine Anwendung der angehängten Tabellen hinausgehen. In anderen Fällen dagegen liegt das Gewicht der Lösung vorherrschend auf der bereits gewonnenen Kenntniß mathematischer Lehren und deren geschickter Verwendung, so daß hier Material der verschiedensten Art und den sehr verschiedenen Kräften der Schüler entsprechend dargeboten wird. Wir wollen nicht verhehlen, daß die gewählten Einkleidungen der Aufgaben uns zuweilen allzu gekünstelt erscheinen, und daß wir den einfacheren, der wirklichen Anwendung entsprechenden, unbedingt den Vorzug geben. Als Einzelheiten, die uns bei näherem Eingehen aufgestoßen, bemerken wir, daß in Aufg. 18 (Abschn. 7) der Zusatz „am Aequator" fehlt, und in Aufg. 14 (Abschn. 25) Umlaufszeit statt Umdrehungszeit zu setzen ist. Unter den Auflösungen fehlt die zu Nr. 9 des 6. Abschnitts, wo zu bemerken war, daß man für e und p in der vorhergehenden Nr. andere Werthe zu setzen habe. Das Resultat der Aufl. 7 (Abschn. 26) ist irrig; die Berechnung wurde hier erleichtert durch Aufstellung der Gleichung

$$\frac{R^2\,\pi}{E^2} = \frac{r^2\,\pi}{e_2},\ \text{woraus}\ e = \frac{E}{R}r\ \text{folgt.}$$

Digitized by Google

So würde auch in der Auflösung zu Nr. 8 (Abschn. 32) das Verständniß gewinnen durch Einschiebung der Zeile:

Allgemein ist die freie Electricität $E - m^2E = E(1 - m^2) = \varepsilon$.

Der 25 Seiten umfassende Anhang der physikalischen Aufgaben, welcher 28 Tabellen enthält, ist eine schätzenswerthe Zugabe, die in der neuen Auflage noch einige Erweiterungen erfahren hat. Als eine Verbesserung wollen wir noch der neuen Holzstiche erwähnen, die an die Stelle der früheren Figuren auf schwarzem Grunde getreten sind.

Man darf es in der That als eine erfreuliche, den Fortschritt der physikalischen Studien bezeichnende Erscheinung ansehen, daß zwei diesem Zwecke dienende Aufgabesammlungen — von Fliedner und von Emsmann — binnen wenigen Jahren in wiederholten Auflagen erschienen sind. Beide werden sich aber nicht allein dem physikalischen, sondern auch dem mathematischen Unterricht förderlich erweisen, da sich für diesen nicht wohl ein fruchtbareres Feld der Anwendung findet, als eben die Naturlehre; und so kann man in der That die Mehrzahl der in beiden Sammlungen uns dargebotenen Aufgaben zugleich mathematische nennen. Wir wollen den Wunsch nicht verhehlen, daß es den Verfassern bei erneuten Auflagen gefallen möchte, noch eine Anzahl praktischer Aufgaben hinzuzufügen, um einem Theil der Schüler zu eigenen Versuchen und Beobachtungen Veranlassung zu geben. Einzelne Theile der Physik eignen sich recht wohl dazu, indem sie nur wenige und leicht zu beschaffende Hülfsmittel fordern. Ein genauer Maßstab, eine Waage mit (allenfalls selbst verfertigten) Gewichten und ein in Flüssigkeiten zu tauchendes Thermometer würden schon zu einer Reihe mannigfacher instruktiver Versuche ausreichen. Zu Beobachtungen über Pendelschwingungen, Wasserausfluß, hydrostatischen Druck findet sich leicht das nöthige Material. Rechnet man dazu die Weingeistlampe und mancherlei Glasgeräthe, zu deren Anschaffung der chemische Unterricht ohnehin Veranlassung giebt, so hat der Schüler ohne sonderlichen Aufwand leicht die hinreichenden Mittel zur Anstellung jener Experimente und Beobachtungen, die wir als praktische physikalische Aufgaben bezeichnen und als eine wesentliche Ergänzung der theoretischen betrachten möchten. Mag die Schule die Forderung solcher häuslichen Arbeiten auch nicht an sämmtliche Schüler einer Klasse stellen wollen, so wird sie dieselben doch den strebsameren unter ihnen empfehlen und sie von diesen im gleichen Sinne erwarten dürfen, wie der Unterricht in andern Lehrfächern fähige und fleißige Schüler zu freier Bearbeitung irgend eines angemessenen Themas veranlaßt. Für Gymnasien wird man ein solches Ansinnen bei der Beschränkung ihres physikalischen

Digitized by Google

Unterrichts allerdings ganz unstatthaft finden; wir wollen es daher lieber ausdrücklich auf Realschulen beschränken. In diesen aber sollten sich doch, meinen wir, unter den Schülern der oberen Klassen immerhin eine Anzahl finden, die sich gern damit beschäftigen, durch eigene Beobachtungen Zahlenwerthe zu gewinnen, die sie allerdings bequemer und ohne alle Mühe in physikalischen Tabellen aufsuchen können. Es kann überhaupt nicht schaden, wenn unsere Schüler in Allem, was das Verständniß der Natur betrifft, nicht nur den Verstand, sondern auch Auge und Hand gebrauchen lernen.

H. A. T.

Adolf Gräf, Atlas des Himmels und der Erde für Schule und Haus in 41 Karten. Weimar, Geographisches Institut. Subscr.-Preis 5 Thlr. 14 sgr. Jede Karte 5 sgr.

Von diesem Atlas liegen uns schon seit längerer Zeit die beiden ersten Lieferungen vor. Sie zeigen die Maße von 16½ zu 20 Pariser Zoll, gewähren also schon ziemliche Ausführlichkeit, berücksichtigen die neuesten Forschungen, scheiden durch die Schriftarten das Wesentliche und Unwesentliche. Die Situations- und Schriftplatten sind in Kupferstich ausgeführt, die Terrainzeichnung ist lithographirt, in bräunlichem Ton gehalten. Den wichtigsten politischen Karten sind oro-hydrographische und physikalische beigefügt. Die Maßstäbe stehen in rationellen Verhältnissen. Bei der vorzüglichen Ausstattung ist der Preis niedrig. Wie weit das Erscheinen der folgenden Lieferungen schon vorgeschritten ist, ist uns nicht bekannt. Wenn sich eine rasche Vollendung des ganzen Atlas erwarten läßt, so wird das neue Unternehmen der bewährten Firma gewiß mit Beifall aufgenommen werden, da der Atlas gewiß im Hause und ergänzend und erweiternd in der Schule gute Dienste thun wird.

H. v. Baczko, k. Preuß. Hauptmann ꝛc. Uebersichts-Handkarte des Systems der Central-Europäischen Alpen für den Schulgebrauch. Glogau, Flemming.

Herr v. Baczko hat auf einem Blatt von 21 zu 13 Preuß. Zoll die Europäischen Alpen, deren verschiedene Glieder in Farben sondernd, in höchst präciser und übersichtlicher Weise dargestellt. Eine Beilage, „Anleitung zum Gebrauch der Uebersichtskarte ꝛc.“ spricht sich in der Einleitung, unter anerkennender Kritik der früheren Leistungen unserer Kartographen, über die Mittel aus, durch welche er in seiner Karte der Schule besser als sie zu dienen hofft, und wir sind überzeugt, daß seine Karte, welche die Orographie, die Hydrographie und die Communica-

tionen, gleich klar herausstellt, und die Höhenverhältnisse in der Beilage ausführlich angiebt, beim Unterricht mit großem Nutzen wird gebraucht werden können.

Acht apologetische Vorträge über die Person Jesu Christi, mit Rücksicht auf die neuesten Schriften von Strauß, Renan, Schenkel u. A. nebst einem Vorwort von Herrn General-Superintendenten Dr. Moll. Herausgegeben von Jul. Schiekopp, evangel. Religionslehrer am K. Gymnasium zu Tilsit. Königsberg, Gräfe und Unger, XVIII. u. 360 S.

Der Herr Verfasser des vorliegenden Buches stellt sich in der in d. Bl. geführten Zwiesprache zwischen Prediger und Professor (Päd. Arch. 1865) auf Seite des Professors, soweit es sich darum handelt, ob die Schule in ihrem Religionsunterricht auf die Strauß-, Renan-, Schenkel'schen Lehren Rücksicht nehmen soll. Allerdings, sagt er mit dem „Prediger", ist diese Lehre Seelengift, aber dadurch, daß der Religionslehrer sie ignorirt oder perhorrescirt, hindert er nicht die verderbliche Wirkung desselben in den Schulen. Vielmehr glaube er, daß gerade das Gymnasium, als die wichtigste Pflanzschule der Gebildeten im Volke, die apologetische Thätigkeit in diesem gegen die christliche Kirche entbrannten Kampfe zu einer der wichtigsten Aufgaben des evangel. Religionsunterrichts zu machen haben werden. Daher stimmt er den Worten des „Professors" bei, die Schule könne das Renansche Leben Jesu nicht ignoriren, weil es in jedem Hause werde gefunden werde; es käme nur auf die Art und Weise an, wie man die fortgeschrittenen Schüler davon in Kenntniß setze.

Dem Herausgeber d. Bl. scheint, daß die Renansche Seifenblase zwar schon geplatzt sei, aber in demselben Kessel, aus dem sie emporgestiegen mit ihrem schillernden Licht, brodeln dieselben Dämpfe und werden auch fernerhin immer neue Blasen füllen, die eine Weile Glanz und Schimmer haben, ja in deren Drängen und Wogen eine Weile ein Schein von Leben sein mag.

In dem Conflikt der entgegengesetzten Denkweisen unserer Zeit über Gott und Welt steht unser Verfasser fest auf dem biblischen und kirchlichen Grunde, und vertheidigt die in sich zu einem lebendigen Organismus festzusammengeschlossenen Resultate der gläubigen theologischen Wissenschaft gegen die so vielfach unsichre, schwankende, sich widersprechende Kritik. Er behandelt in acht Vorträgen die Stellung Jesu zur Weltgeschichte, das Leben Jesu von Strauß, das Leben Jesu von Renan, das Charakterbild Jesu von Schenkel, die Glaubwürdigkeit der Evangelien des N. T., die Wunder Jesu, die Thatsache der Auferstehung

Digitized by Google

Jesu, das dreifache Amt und die gottmenschliche Natur Jesu Christi; und in zwei Beilagen das Leben Jesu von Baltzer und den „historischen Christus" von Keim.

Wir empfehlen unsern Freunden um so mehr, Kenntniß von dieser ausgezeichneten Arbeit zu nehmen, als der Verfasser nicht nur die Hauptfragen alle mit gleicher Vollständigkeit erörtert, die sich sonst meist nur vereinzelt behandelt finden, sondern auch, indem er die wissenschaftlichen Kämpfe bis, man möchte sagen, auf den heutigen Tag verfolgt, eine vortreffliche Uebersicht über den gegenwärtigen Stand des Streites giebt. Durch reichliche Mittheilungen aus den Schriften der Gegner und geschickte Gruppirung ihrer Worte läßt er meist diese an sich selbst das Gericht vollziehen. Der Verf. lehnt es ab, durch seine Arbeit die theologische Wissenschaft selbst gefördert zu haben. Wie Ref., so werden viele seiner Collegen nicht im Stande sein, die theologische Litteratur auch nur obenhin umfassend verfolgen zu können. Um so willkommener wird ihnen die vorliegende Schrift sein, die sie sicher orientiren mag, und in der sie ebensoviel Belehrung wie Trost und Stärkung finden werden.

IV. Pädagogische Zeitung.

A. Chronik der Schulen.

Preußen. Nekrolog. Am 6. März 1866 Nachmittags 2 Uhr starb zu Berlin der Wirkliche Geheime Ober-Regierungs-Rath und vortragende Rath im Ministerium der geistlichen Angelegenheiten Dr. Theodor Brüggemann, Mitglied des Herrenhauses, Ritter des rothen Adler-Ordens II. Klasse mit dem Stern und Kommandeur des päpstlichen Gregorius-Ordens, im fast vollendeten siebenzigsten Lebensjahre. Er war am 31. März 1796 zu Soest in Westfalen geboren und erhielt von seinen in einfachen bürgerlichen Verhältnissen daselbst lebenden Eltern eine sorgfältige Erziehung. Schon im Herbst 1802 tratt er in die Sexta des dortigen Gymnasiums ein, welches er im Herbste 1812 mit einem rühmlichen Zeugnisse des Direktors Dr. Seidenstücker verließ. Da ihm bereits im Jahre 1803 ein Beneficium in der Vicarien-Kommunität des Patroclusstifts zu Soest verliehen war, so wurden ihm im Jahre 1804 in Münster die niederen Weihen ertheilt, und von dieser Zeit an betrachteten ihn die Seinigen und er sich selbst als zum geistlichen Stande bestimmt. Auf dem Gymnasium hatte ihm der treffliche Direktor Seidenstücker eine besondere Liebe für die altclassischen Studien und für Sprachwissenschaft überhaupt eingeflößt. An der Universität zu Münster wurde er im Jahre 1812 als Studirender der Theologie immatriculirt und hörte

er vorzugsweise theologische Vorlesungen, neben denselben aber auch Vorlesungen über lateinische und griechische Schriftsteller. Kistemaker empfahl ihn schon 1813 der großherzoglich bergischen Regierung zur Anstellung am Gymnasium zu Düsseldorf, die, obwohl beschlossen, nicht erfolgte, weil die Truppen der alliirten Mächte sich dem Rheine näherten. Von Düsseldorf nach Soest zurückgekehrt, meldete er sich zum Eintritt in das Heer als freiwilliger Jäger, wurde aber wegen Körperschwäche als untauglich zurückgewiesen. Unter dem 6/18. Januar 1814 wurde er vom General-Gouverneur Justus Gruner als Professor der griechischen und lateinischen Sprache bei dem Gymnasium zu Düsseldorf angestellt. Während er bis dahin philologische Studien, wenn auch mit bleibendem Erfolg, so doch nur aus besonderer Vorliebe gepflegt hatte, begann er jetzt mit der ihm eigenen Gewissenhaftigkeit und Pflichttreue sich in denselben völlig einheimisch zu machen und gewann auch in praktischer Thätigkeit und im Verkehr mit Männern, wie Kohlrausch, Kortüm und Anderen reiche pädagogische Erfahrungen. Die pädagogische Berufsthätigkeit ließ sein früheres Vorhaben, sich dem geistlichen Stande zu widmen, in den Hintergrund treten; doch erhielt er sich mit den wichtigsten Erscheinungen auf dem theologischen, philosophischen und historischem Gebiete, sowie mit den neuern Sprachen stets in Bekanntschaft. In die bildende Kunst führte ihn der vertraute Umgang mit seinem Schwager Peter Cornelius ein, und so entstand denn in ihm jene von reicher geistiger Begabung getragene allseitige und gründliche humane Bildung, die, weil mit tiefer Herzensgüte, makelloser Charakterreinheit und inniger Religiosität gepaart, ihm die Hochachtung, Liebe und Verehrung aller sicherte, die ihm näher traten. Vermählt war er seit dem 28. September 1819 mit Elisabeth Cornelius, der Schwester des großen Meisters, mit welcher er bis zu ihrem am 29. Januar 1863 erfolgten Tode in glücklicher Ehe gelebt hat. Im Jahre 1823 wurde er dem zum Consistorialrath ernannten Dr. Kortüm als zweiter Direktor des Gymnasiums zu Düsseldorf zur Seite gestellt, fungirte nach wenigen Jahren als alleiniger Direktor und wurde im Jahre 1831 bei dem kgl. Rheinischen Provinzial-Schul-Collegium und der kgl. Regierung in Coblenz zum Regierungs- und Schulrath ernannt. Er hatte in Coblenz alle Angelegenheiten der katholischen höheren Unterrichts-Anstalten der Rheinprovinz, die des katholischen Elementar-Schulwesens des Regierungs-Bezirks, und die katholisch-geistlichen Angelegenheiten, soweit sie damals den königlichen Regierungen zustanden, zu bearbeiten. Um das Elementar-Schulwesen näher kennen zu lernen, besuchte er sobald als möglich die einzelnen Schullehrer-Seminarien und studirte dort durch eigene Anschauung Behandlung und Methode des Elementar-Unterrichts. Seine Liebe zu diesen Anstalten hat er noch kurz vor seinem Tode durch die Schenkung seiner Instrumente und Musikalien an dieselben bethätigt. Im Jahre 1837 vom Ministerium nach Berlin berufen, ging er von dort im Auftrage der Staats-Regierung nach Rom, um für die Vermittelung der Kölner Irrung thätig zu sein. Unter dem 24. Oktober 1839 berief ihn der Minister von Altenstein zunächst als Hülfsarbeiter in das Cultus-Ministerium, im folgenden Jahre unter dem Minister Eichhorn wurde er aus seinem Verhältnisse zum Provinzial-Schul-Kollegium in Coblenz gelöst, am 24 Mai 1841 zum Geheimen Regierungsrath und am 21. April 1843 zum vortragenden Rath im Ministerium ernannt. In demselben Jahre wurde ihm der Rothe Adler-Orden III. Klasse mit der Schleife verliehen. Vom 1. September 1849 bis dahin 1864 war er Mitglied des Disciplinarhofs, seit 1859 auch Mitglied der Ober-

Digitized by Google

Examinations-Commission; am 7. Juli 1851 wurde er zum Geheimen Ober-Regierungsrath und am 1. November 1865 zum Wirklichen Geheimen Ober-Regierungsrath ernannt. Am 18. Januar 1854 erhielt er den Rothen Adler-Orden II. Klasse, im Jahre 1864 den Stern dieses Ordens. Unterm 27. November 1854 aus Allerhöchstem Vertrauen als Mitglied der ersten Kammer auf Lebenszeit berufen, war er wiederholt Vice-Präsident des Herrenhauses und entfaltete auch in den Commissionen eine aufopfernde und angestrengte patriotische Thätigkeit, nachdem er schon im Frühjahr 1850 an den Sitzungen des Reichstages in Erfurt eifrig Theil genommen hatte. Es war ihm vergönnt, am 18. Januar 1864 sein 50jähriges Dienstjubiläum unter allseitiger warmer Theilnahme seiner alten Schüler, der gesammten katholischen höheren Lehranstalten Preußens, seiner Amtsgenossen, Vorgesetzten und Freunde zu begehen. Die ausgezeichneten Eigenschaften des Geistes und Herzens, die ihn schmückten, eine von wahrer Gottesfurcht und Liebe zum Vaterlande durchdrungene, für die Interessen des Staates und der Kirche gleich segensreiche öffentliche Thätigkeit von 50 Jahren hatten seinen Namen mit jedem Fortschritte des katholischen Schulwesens in Preußen verbunden, und die begeisterte Hingebung und Freude, mit der er seinen Beruf als praktischer Schulmann in seinem Verkehr mit Lehrern und Schülern persönlich zur Anschauung brachte, hatte, wie damals und sonst an zahlreichen Zeichen rührender Anhänglichkeit und Dankbarkeit sich kundgab, in vielen Herzen ähnliche Begeisterung entzündet und sein Bild unvergeßlich eingeprägt. Er selbst hatte sich am Tage des Jubiläums zu stiller religiöser Betrachtung in die Einsamkeit zurückgezogen. Nachdem er im Sommer 1864 seine letzte Dienstreise nach den westlichen Provinzen gemacht hatte, fing er an zum ersten Male in seinem Leben den Druck seiner Arbeiten und die Last der Jahre zu empfinden, und am 15. Mai 1865 traf ihn in seinem Zimmer zu Berlin ein leichter Schlaganfall, der sich, ohne ihn des Bewußtseins zu berauben, in einer Lähmung des linken Beines äußerte. Doch erholte er sich bald wieder so weit, daß er eine Reise in den Harz und kleinere Spaziergänge machen konnte. In dem Gefühle, seinem Amte nicht mehr mit der alten Frische und Energie vorstehen zu können, kam er um seine Dienstentlassung ein, und dieselbe sollte ihm am 1. April dieses Jahres gewährt werden, wie ungern auch der Staat seine Dienste entbehrte. Aber Gott hatte es anders beschlossen. Seine Kränklichkeit schien in den ersten Tagen des März eine Wendung zum Bessern zu nehmen; das Gehen wurde ihm in Folge einer Elektrisirungskur leichter und seine Freunde erfreuten sich an seiner zunehmenden Heiterkeit. Am 6. März erhob er sich Morgens besonders wohl und diktirte in seiner Wohnung eine amtliche Verfügung, als sich gegen 10 Uhr Morgens die ersten Zeichen eines neuen Schlaganfalles einstellten. Die Sorge schnell herbeigerufener Aerzte war vergebens. Das zuerst noch vorhandene Bewußtsein schwand rasch; es konnte ihm, der seit dem 15. Mai 1865 ununterbrochen im Gedanken an die Ewigkeit und in christlicher Vorbereitung auf dieselbe durch Gebet und Empfang der heiligen Sacramente gelebt hatte, noch das heilige Sacrament der Oelung und die General-Absolution ertheilt werden und gegen 2 Uhr Nachmittags entschlummerte er sanft und schmerzlos. Nordd. Allg. Ztg.

Digitized by Google

D. Pädagogische Bibliographie.

B.

Ferd. Schmidt, Volkserzählungen. 2. Aufl. 4. Bdchn. Berlin, Böttcher. 112 S. 7½ Sgr.

Dr. P. Möbius, Dir. der 1. Bürgerschule in Leipzig, Die Forderungen der Gegenwart an die Bildung der Frauen. Festrede am 12. Januar 1866. Leipzig, Weber. 20 S.

C. I.

Dr. E. Born, Oberl. am Fr.-G. in Berlin, Conjugations-Tabellen der griechischen unregelmäßigen Verba, aufgestellt und erläutert. Berlin, Weidling. 54 S. 5 Sgr.

H. Viehoff, Dir. der Realsch. in Trier, Lateinisches Elementarbuch für die untern Klassen der Real- und höh. Bürgerschulen. 2. Theil. Quinta-Cursus. Grammatik, Uebungsbuch, Lesebuch, Wortregister. Braunschweig, Westermann. 128 S.

Dr. Th. Opitz, Oberl. an der Realsch. in Leipzig, Lateinische Vorschule. 1. Cursus für Sexta an Gymn. und Realschulen. Leipzig, Brandstetter. 176 S. 16 Sgr.

J. P. Magnin und A. Dillmann, L. an der h. B. in Wiesbaden, Praktischer Lehrgang zur Erlernung der französischen Sprache. Für Bürger-, Real- und Töchterschulen. 1. Abth. Regeln. Formenlehre. Wiesbaden, Kreidel. 140 S. 10 Sgr.

Aug. Waldow, Handbuch der französischen Aussprache nach den besten Pariser Quellen bearbeitet. Berlin, Nicolai. 116 S.

E. Miscellen.

1. Vom Büchertisch.

Eine neue Folge der Spamerschen Illustrirten Jugend- und Hausbibliothek erscheint unter dem Gesammttitel „die Welt der Jugend" in einzelnen Heften von je circa 5 Bogen, à 7½ Sgr., jedes Heft unter eigenem Titel, wie 1. Heute und Ehedem, 2. Draußen und Daheim, 3. Sonst und Jetzt, 4. Oben und Unten, 5. Auf- und Abwärts.

Die Separattitel lassen auf den Inhalt der Hefte nur unsicher schließen. Es enthält z. B. das 1. Heft eine Geschichte des schleswig-holsteinischen Krieges 1864, eine Schilderung von Pompeji, und ein naturgeschichtliches Genrebild: am Fuchsbau; das 2. Heft die Biographie Gneisenaus, die Abenteuer eines ungarischen Gelehrten unter den Turkmanen, die Messe zu Leipzig; das 3. Heft Heinrich von York's Heldentod, wiedererstandene Römerstädte, Durst und Sturm in der

Digitized by Google

Wüste; das 4. Heft des Capitains Ph. Forster erste Seefahrt, Meister Braun und Petz, die europäischen Riesen der Pflanzenwelt; das 5. Heft die Spanier in Mexiko, der westafrikanische Waldkönig, der Heckpfennig. Jedem Heft ist als „Erholungsstunden" noch ein nützliches und angenehmes Allerlei beigegeben. — Man sieht, es liegt ein sicherer und löblicher Plan dem neuen Unternehmen des Verlegers zu Grunde und die Ausführung dieses Planes ist in den vorliegenden Heften wohl gelungen, so daß eine beifällige Aufnahme derselben bei der Jugend und ihren Erziehern wohl erwartet werden kann.

Lehrbuch der Geometrie zum Gebrauch an höheren Lehranstalten. Von Dr. Heis, Prof. an der Akademie in Münster und Th. J. Eschweiler, weil. Dir. der h. B. in Cöln. 1. Theil. Planimetrie. 3. Aufl. 1860. 2. Theil. Stereometrie. 1858. Cöln, Du Mont-Schauberg.

Wir weisen unsere Leser auf dieses schon ältere Lehrbuch hin, namentlich weil sie in demselben eine dem systematischen Lehrbuch wohl eingefügte Sammlung von Aufgaben und mehrfache Excurse finden werden, die dem für tiefere und selbständige mathematische Studien befähigten Schüler reichen Stoff bieten werden. Namentlich in der Stereometrie hat Herr Prof. Heis dafür gesorgt, daß die Schüler bei ihren Aufgaben nicht, wie es die meiste Aufgabensammlungen zur Stereometrie thun, auf Rechnen beschränkt werden, sondern mit räumlichen geometrischen Anschauungen und Construktionen zu thun haben. In beiden Theilen des Lehrbuchs zeichnet es sich namentlich durch die zahlreichen und schönen Aufgaben über Maxima und Minima vor vielen andern aus.

Ich habe auch über die neueste Auflage von Herrn Prof. Heis Aufgabensammlung zur Arithmetik und Algebra hier jetzt berichten wollen, die derselbe mit vielen schönen neuen Aufgaben, namentlich Gleichungen bereichert hat, aber ein Halunke hat mir mein durchcorrigirtes Exemplar gestohlen und so ist die Mühe, die entdeckten Druckfehler angemerkt zu haben, für meine lieben Collegen verloren gegangen und auch für den Herrn Verfasser, was mir besonders leid thut, denn er kann seine Zeit besser anwenden, als damit, Fehler zu suchen, die uns beim Gebrauch seines Buchs zwar nicht immer ohne Verdruß, aber doch ohne Mühe unsrerseits bekannt werden.

2. Aus Leipzig. Januar 1866. Die Verlagsbuchhandlung von Otto Spamer in Leipzig hat uns ersucht, an die ihr noch unbekannten Einsender von Arbeiten zu dem für die „Welt der Jugend" veranstalteten Preisausschreiben die Nachricht ergehen zu lassen, daß in Folge der Verlängerung des Einsendungs-Termines bis Ende Dezember v. J., die Prüfung wie Entscheidung in Betreff der sämmtlichen, auf etliche zwanzig Nummern sich belaufenden, Konkurrenz-Arbeiten vor Ende d. J. nicht erledigt und in ihren Ergebnissen bekannt gemacht werden könne. Im Uebrigen entstünde aus dieser unumgänglichen Verzögerung für die fraglichen Interessenten insofern kein Nachtheil, als der zweite Band der „Welt der Jugend" durch früher angenommene Beiträge bereits vollständig abgeschlossen sei, so daß ohnehin der Abdruck der bezüglichen Konkurrenz-Arbeiten doch auf die folgenden Bände verschoben werden müßte. — Ueber die Endergebnisse der Preisurtheile sind uns entsprechende Nachrichten für Monat März zugesagt.

Druck von F. Hessenland in Stettin.

Digitized by Google

Bd. VIII. **Pädagogisches Archiv 1866.** No. 5.

I. Abhandlungen.

Aus den Protokollen der 4. Directoren-Conferenz in der Provinz Preußen.

II.*)

Ueber die Gründe, aus denen die Studirenden nach der Maturitätsprüfung sich von den Gymnasialwissenschaften abzuwenden pflegen.

Ref.: Dir. Schaper. Corref.: Dir. Kock.**)

Ref. Dir. Schaper: Wenn einem Peſſimiſten die Aufgabe geſtellt würde, in den 26 Gutachten „über die Gründe aus denen die Studirenden nach der Maturitätsprüfung ſich von den Gymnaſialwiſſenſchaften abzuwenden pflegen" das Gemeinſame zuſammenzuſtellen, die Abweichungen auszuſondern, ſo würde er über die Einſtimmigkeit der Diagnoſe bei den Differenzen über die Heilmittel erſchrecken und vielleicht nur in dem Gedanken Troſt finden, daß die Stellung dieſes Themas bei der Staatsregierung, die Gründlichkeit der Behandlung bei den Gymnaſiallehrern die Unentbehrlichkeit der klaſſiſchen Studien für die Jugendbildung als unerſchüttertes Axiom vorausſetze. In den meiſten Gutachten iſt es als ſelbſtverſtändlich angenommen, daß der Frageſteller nur an die beiden klaſſiſchen Sprachen gedacht haben könne, weil erſtens in der bevorzugten Stellung derſelben das ſpecifiſche Kennzeichen des Gymnaſialunterrichts liege und zweitens nur bei ihnen eine zur Unterſuchung auffordernde Abwendung wahrgenommen werde. Nicht daß die Lehrer der übrigen Disziplinen ſich einer feſtern Einwirkung auf die geiſtige Richtung der Schüler rühmen könnten! Iſt

*) Vergl. Pädagog. Archiv 1866, VIII., S. 277 ff.

**) In dem hier folgenden Auszuge aus dem Protokoll bin ich bemüht geweſen, namentlich ſolche Schärfen zu tilgen, die zu Reklamationen Anlaß gegeben haben. Weſentliche Punkte ſind davon nicht betroffen. Von einem auch nur kurzen Referat über die Debatte habe ich geglaubt abſehen zu dürfen. Der Kern der Verhandlung liegt in den beiden, wie der Leſer bald ſehen wird, höchſt beachtenswerthen Vorträgen der Herren Schaper und Kock.

Digitized by Google

doch, vielleicht mit Recht, darauf hingewiesen, daß der Einfluß des Religionslehrers durch die wachsende moralische Verderbniß, durch die Lektüre irreligiöser und unsittlicher Schriften, durch das Beispiel einflußreicher Lehrer, durch den Unglauben, der sich auf der Universität oft hinter tiefer Gelehrsamkeit verberge, durch die materielle Strömung der Zeit vernichtet werde, und daß auch die einzige lebende Sprache, der die Schule einige Stunden widme, nach der Entlassung vergessen zu werden pflege, weil man das Französische als eine todte Sprache behandle, ohne umfassende Berücksichtigung der Litteratur lehre, weil man zu viel schreiben und zu wenig sprechen lasse und weil im späteren Leben kein Bedürfniß vorliege die Kenntniß dieser Sprache geltend zu machen.

Geschichte, Geographie, Naturwissenschaft und deutsche Litteratur begleiten freilich den Zögling des Gymnasiums durch sein ganzes Leben; aber das Interesse für die Realien wird nicht durch die Schule rege erhalten. Die Mathematik endlich hat mit der Zügelung der Phantasie und mit der Kräftigung des logischen Denkens ihre Aufgabe so vollkommen erfüllt, daß der Gedanke, ein vielbeschäftigter Arzt oder Jurist erinnere sich in den Mußestunden zu seiner geistigen Stärkung wohl kaum jemals an die mannigfachen Consequenzen des pythagoräischen Lehrsatzes, noch nie einen mathematischen Lehrer in der Freudigkeit seines Berufes gestört hat.

Anders sprechen die Philologen. Sie konstatiren fast ohne Ausnahme, daß die Klassiker weggeworfen werden, sobald die Schulbänke verlassen sind. Nur wenige Collegien haben sich entschließen können, die Thatsache der Abwendung selbst in Abrede zu stellen; wenige haben einen genügenden Trost in dem Gedanken gefunden, daß es auch früher, namentlich im Griechischen nicht besser gewesen sei; wenige haben den Schmerz über eine zum großen Theil vergebliche Arbeit durch die Erinnerung erstickt, daß ja in allen Fakultätsstudien auch ein Theil der Gymnasialwissenschaften enthalten sei und daß, wer sich mit den Gymnasialwissenschaften weiter beschäftige, nicht alle vereinige, sondern eine erwähle; wenige endlich haben die Ueberwindung der natürlichen Trägheit, die Entwicklung zweckmäßiger Selbstthätigkeit und die Bildung des Geschmackes für die an sich genügende Frucht des Gymnasialunterrichtes erklärt. Die meisten bekennen offen, daß wenn das Gymnasium seine Pflicht treu und ausreichend erfülle, auch eine Spur freudiger Beschäftigung mit den Klassikern im späteren Leben und wenigstens auf der Universität bleiben müsse. Hat auch nur ein Collegium die Forderung geradezu ausgesprochen, daß das Interesse

Digitized by Google

für das klassische Alterthum während des ganzen Lebens beharre und wenigstens die Muße- und Erholungsstunden ausfülle, so spricht doch fast aus allen Gutachten die wehmuthsvolle Sehnsucht nach einem solchen Resultat der Gymnasialbildung, mögen auch die trüben Erfahrungen der Gegenwart anscheinend zu dem Ausruf nöthigen, der schon auf der Breslauer Philologenversammlung gehört wurde, daß, was vorübergegangen sei, nicht mehr erneuert werden könne.

Freilich setzt dieses Streben einen Widerstand gegen manche Neigungen voraus, denen sich in der überwältigenden Umgebung der Zeitgenossen der Einzelne schwer entzieht; die Unklarheit der großen Masse gerade der Gebildeten über die höchsten Probleme des Lebens erfüllt den Freund des Vaterlandes mit Sorgen über die heranwachsende Jugend. Denn bei dieser Unklarheit ist das Vorherrschen des Materialismus, welcher den Ungewissen ein nahes, anscheinend allein ein gewisses Ziel vor Augen stellt, selbstverständlich. Daß dagegen die harmonische Ausbildung aller Geisteskräfte, dieses Resultat unserer Klassiker, gegenwärtig nicht nach ihrem vollen Werthe geschätzt, daß vielmehr die in den Gymnasien angestrebte allseitige Bildung zu einem Mittel zur Erreichung äußerer Zwecke herabgewürdigt wird, ist fast allgemein anerkannt. Nicht die Freude über die Vollendung einer für das ganze Leben nothwendigen Bildung, sondern der Stolz über die Erreichung eines für jede höhere Carriere nöthigen Zieles begrüßt den Entlassenen bei seinem Austritt aus der Schule. Nicht daß seine Freunde und Verwandten die Wissenschaften verachteten! Glänzen doch die Naturstudien durch die blendendsten und für den Comfort wichtigsten Entdeckungen. Aber für die Alten hat das beflügelte Leben keine Zeit mehr. Den noch unfertigen Jüngling reißen politische und religiöse Diskussionen mit sich fort und will er wirklich in einsamer Stille an der tieferen Bildung seines Geistes arbeiten, so nimmt ihn die moderne Litteratur mit der unerschöpflichen Fülle ihrer gedankentiefen Erzeugnisse vollständig in Anspruch. Er fühlt bald, daß er auf den Namen eines Gebildeten noch keinen begründeten Anspruch hat. Schon die vaterländische Geschichte liegt in Werken erschlossen, die er auf der Schule nicht lesen konnte. In ihnen findet er Verhältnisse, denen er nicht allein mit seiner Einsicht, sondern auch mit seinem ganzen Herzen nahe steht, während jede Seite des Thucydides oder des Tacitus ihn von der Unzulänglichkeit seiner Vorbildung und von der Ferne überzeugt, in der ihm das Alterthum stehen geblieben ist und zum Theil trotz der massenhaften Detailuntersuchungen auch den Philologen noch steht. Nicht minder hohe Anforderungen stellen an ihn die Litteraturen der anderen

Digitized by Google

Culturvölker unſerer Zeit. Wer will es ihm verargen, wenn er nicht mehr Sophokles lieſt, deſſen Schönheiten, ſo weit ſie in den Chören liegen, durch das muſikaliſche Gefühl ergänzt und durch das Hineinleben in das Weſen der alten Mythologie erſt verſtändlich gemacht werden müſſen, ſondern Shakeſpeare, der ihm auf jeder Seite Aufſchlüſſe über die wichtigſten Probleme des Lebens zu geben ſcheint.

Zu *Hauſe* iſt gewiß die Frage, ob er auch noch die Alten treibt, eine der letzten. Beſucht er nur die Fachkollegien, ſo iſt der Vater ſchon zufrieden. In den Mußeſtunden — wer wollte es leugnen? — erſtreben die Wenigſten Vervollkommnung durch edle Studien. Sie ſuchen eben Zerſtreuung und dieſe finden ſich freilich in den Klaſſikern nicht. So ſieht denn der Schüler von Jugend auf die Alten im Exil und ſich in dies Exil gebannt. Wie ſoll in ſeinem Herzen trotz der hingebendſten Begeiſterung des Lehrers die Liebe zu ihnen Wurzel faſſen? Ich ſchweige ganz von der ſchlaffen Rückſichtnahme auf die Genußſucht der Kinder, von der vorſchnellen Einführung in alle Freuden des ſpäteren Lebens, denn nicht Fehler zu tadeln, ſondern Schwierigkeiten aufzudecken iſt hier unſere Aufgabe.

Der *Staat* aber, welcher uns ſchützt und fördert, erhöht noch dieſe Schwierigkeiten. Mit Erſtaunen hat mancher der Collegen die Freude der Gymnaſiallehrer über das gegenwärtige Aufblühen der Gymnaſien geſehen. Die Zahl der Gymnaſien wächſt, mit ihr die Maſſe der Schüler in jeder Anſtalt — und die Liebe zu den Gymnaſialwiſſenſchaften nimmt täglich ab. Woraus erklärt ſich dieſer Widerſpruch? Aus der *falſch idealiſtiſchen* Richtung, welche unſere Geſetzgebung in der letzten Zeit eingeſchlagen hat. Oft erſcheinen, zuweilen, ſo weit man erſehen kann, ohne Mitwirkung des Unterrichtsminiſters, Erlaſſe der einzelnen Reſſortminiſter, durch welche für gewiſſe Zweige des Staatsdienſtes entweder das Abiturientenexamen oder das Zeugniß der Reife für eine beſtimmte Klaſſe gefordert wird. So wird eine Menge von Knaben und Jünglingen in das Gymnaſium gezwängt, welche für ihr ſpäteres Leben, wie ſie von vornherein wiſſen, die Gymnaſialbildung durchaus nicht brauchen. Die Eltern bringen ſie, vielleicht mit Unluſt, wenn ſie von der innerlich kräftigenden Macht antiker Bildung kein Bewußtſein haben, in die Schule. Das Gymnaſium kann ſich ihrer nicht erwehren. Sie erfüllen äußerlich die Forderungen, die in Fleiß und Aufmerkſamkeit an ſie geſtellt werden. Mag der Lehrer auch noch ſo ſehr fühlen, daß kein Tropfen von dem Waſſer des Lebens, das aus den alten Quellen ſtrömt, in ihr Blut übergegangen iſt, er kann ſie nicht zurückhalten. So gelangt denn

jedenfalls per fas et nefas eine große Menge ungeweihter Jünger, welche für das Alterthum zu begeistern auch dem talentvollsten Lehrer unmöglich sein möchte, auf die Universität. Daß diese nun die Alten, ihre Quälgeister, auf der Stelle wegwerfen, ist nicht mehr als natürlich. Da aber in kleinen Städten die mittleren Klassen der Gymnasien auch noch die Stelle der Mittelschulen vertreten müssen, da die Masse derjenigen Schüler, welche die Eltern auch auf den Wunsch der Lehrer nicht herausnehmen können, wenn sie ihren Kindern die einmal gewählte Laufbahn nicht selbst verschließen wollen, überall sehr groß ist, da der Lehrer, und gerade der gewissenhafte Lehrer, sich mit den Schwachen immer am eingehendsten beschäftigt; da endlich nichts mehr ansteckt als Unlust und Schlaffheit, so zieht diese Mehrzahl der Untüchtigen auch die Leistungen und die Neigungen der Begabteren herab. Dauert nun ein so massenhaftes Herabdrücken Jahrzehnte hindurch, so kann schließlich die ganze Betreibung der Gymnasialwissenschaften nicht mehr dem Begriff einer idealen Bildung entsprechen. Die Verordnungen, welche zur Strenge bei der Versetzung nach Sekunda und Prima mahnen, können unter diesen Umständen nicht mehr als Rettungsmittel, sondern als Symptome für die Größe des Uebels angesehen werden; und man darf wohl in dieser scheinbaren Bevorzugung der Gymnasien, nicht aber in der Ausschließung der Realschulen von der Entlassung zur Universität, einen wesentlichen Grund für die Abwendung der Studirenden von den Gymnasialwissenschaften suchen.

Doch setzen wir den Fall, ein Jüngling hätte, unberührt von allen diesen Einflüssen der Familie, des Staates, der Gesellschaft die Universität erreicht. Auf ihr selbst würde er mehr Elemente der Zurückhaltung als der Förderung finden. Ich spreche nicht von der Zügellosigkeit, welche der Gegensatz des Schulzwanges und der akademischen Freiheit erzeugt, nicht von dem falschen Ehrgeiz, der die Studenten in die Verbindungen und zu den Duellen führt; nicht von dem Erwachen der sexuellen Leidenschaften, dem eine genauere Kontrole seitens der Universität schwerlich steuern könnte. Denn trotz aller Gefahren würde für die Beschränkung dieser zur Bildung des Charakters, zur Sammlung eigner Erfahrungen nöthigen und allein übrigen Zeit der Freiheit gewiß nicht eine Stimme in Preußen zu gewinnen sein. Mögen also die Klagen, welche sich in den mannigfachsten Tönen — von der Vermuthung, daß das erste Semester zuweilen nicht ganz exact angewandt zu werden scheine bis zu der Beschuldigung, daß die ersten Semester oft gründlich vergeudet werden wiederholen, gegründet sein, — hier ist nun einmal nichts zu ändern.

Digitized by Google

Anders steht es freilich mit der Rathlosigkeit der Studirenden beim Beginn ihrer eigenen wissenschaftlichen Studien. Bei dem lebhaften Wechsel der Docenten an der Universität kann die Schule selbst kaum maßgebende Fingerzeige geben. Auf der Universität aber sind Collegien über die Bedeutung und Verwendung der akademischen Lehrjahre selten. Zu einer pädagogischen Thätigkeit — ich kann dies als Referent nicht verschweigen, so sehr sich auch mein Gefühl und die dankbare Erinnerung an den treuen Rath, mit dem meine Universitätslehrer mich geleitet haben, dagegen sträubt — haben die Docenten überhaupt selten Neigung. Der Neuling ist also auf seine älteren Commilitonen angewiesen, welche ihm gegenüber allerdings alles wissen, deren Rathschläge sich aber gewöhnlich schon im ersten Semester als unzweckmäßig erwiesen.

Doch diese Epoche der Rathlosigkeit ist überwunden. Der energisch weiterstrebende Student fängt an sich in seinem Fache heimisch zu fühlen. Er weiß, daß er sich nicht Studirens halber auf der Universität aufhält. Kann er nun zuweilen zu den ihm lieb gewordenen Autoren zurückkehren? — Ich kann an dieser Stelle nicht, wie viele meiner Collegen, anhalten und scheu umwenden, weil die Kritik der Universität außer dem Bereich der Berathungen einer Direktorenconferenz liegt. Die Klagen, die ich vorzubringen habe, sind zu allgemein; die Beispiele schlagend.

Die Universitäten erscheinen vielen ihrer Jünger nach beendigter akademischer Laufbahn nicht mehr als Hochschulen, sondern als Fachschulen. Das Bewußtsein der Einheit aller Wissenschaft scheint manchen Docenten so sehr verloren gegangen, daß sie die Beschäftigung mit Disziplinen, welche die allgemeine Bildung des Geistes bezwecken, ungern sehen. Die eigene Vertiefung in die entlegensten Theile ihrer Wissenschaft führt sie zu einer Ausbeutung von Zeit und Kraft im Interesse ihres Faches, welche jede geistige Thätigkeit außerhalb desselben unmöglich macht. Ich spreche hier weniger von den Juristen, deren Zwangscollegia, der Tod der humanen Bildung, wie es in einem Gutachten heißt, aufgehoben sind, und welche auch jetzt wohl nicht in die Gefahr kommen werden, sich zu überarbeiten. Auch die Theologen werden wohl auf preußischen Universitäten nicht so überlastet, daß sie nach Hagenbachs Encyklopädie, § 113, acht Semester angestrengt arbeiten müßten, um alles zu bewältigen, und wenn die mittelmäßigen Köpfe, wie an einer Stelle behauptet wird, überhaupt im Stande sind, das Studium der Theologie und der Philologie zu vereinigen, so müssen ie guten Köpfe unter den Theologen wohl noch Zeit übrig behalten,

Digitized by Google

um in den Muße- und Erholungsstunden Homer und Horaz zu lesen. Aber wenn das, was in mehreren Gutachten über die Mediciner mitgetheilt wird, auch nur zum größeren Theile richtig ist, so muß man im Interesse der geistigen und körperlichen Gesundheit der künftigen Aerzte die Verlängerung des akademischen Cursus auf fünf Jahre oder die Theilung eines so ausgedehnten Faches dringend wünschen. Liest man doch, daß Mediciner von 3 Uhr Morgens bis 10 Uhr Abends so angestrengt arbeiten, daß ihnen kaum eine halbe Stunde zum Mittagessen übrig bleibt! an einer anderen Stelle, daß ein junger Arzt nach seinem Receptionsbogen im ersten Semester 48, im zweiten 38, im dritten 44, im vierten 34, im fünften und sechsten je 59, im siebenten 66, im achten 69 Stunden gehört hat, abgesehen von den häuslichen Repetitorien und Vorbereitungen, den Cursen im Bandagiren, den zu machenden Geburten, den Besuchen der policlinischen Patienten, der Anwesenheit bei den Sectionen und etwa noch der Betheiligung an Preisarbeiten. Durch ein solches Betreiben einer Wissenschaft wird allerdings die weitere Beschäftigung mit den Alten nicht schwer, sondern unmöglich gemacht. Ein so hingebrachtes Quadrienium muß die ganze Erinnerung an das Gymnasium in den Aerger zusammendrängen, daß nicht wenigstens ein Theil dieser Arbeitslast schon früher bewältigt werden konnte.

Consequenter Weise kann auch keine von diesen drei Fakultäten irgend etwas zur Belebung der allgemein bildenden Studien beitragen. Alle haben das Bewußtsein ihres Zusammenhanges mit dem Gymnasium mehr oder weniger verloren. Das fast allein noch übrig gebliebene Band, die lateinische Dissertation wird entweder zu einem leeren Schattenspiel herabgewürdigt oder auch ganz beseitigt. Versucht einmal ein Docent durch eigene Thätigkeit im Sprechen und Schreiben das Interesse der Studirenden für das Latein zu erhöhen, so kommt selten etwas anderes heraus, als beiderseitiges Erstaunen.

Und, was das Schlimmste ist, selbst die philosophische Facultät scheint mehr und mehr die Pflege der beiden alten klassischen Sprachen zu vernachlässigen. Man vergleiche nur die Gutachten der älteren und der jüngeren Collegen. Ein freudiger Erguß der Erinnerung an Reisigs Vorlesungen über Aeschylus oder über die Satiren des Horaz, welche von Hunderten von Zuhörern aller Facultäten besucht waren; an Lobecks Uebersetzungen des Pindar, Juvenal, Aristophanes; an Böckhs maßvolle Würdigung der Schöpfungen des Alterthums ist manchem älteren Collegen aus dem Herzen geströmt. Die jüngeren Collegen haben nur bittere Klagen darüber, daß populäre Vor-

Digitized by Google

leſungen, welche Phantaſie und Gemüth befriedigen, die Nichtphilologen intereſſiren, die Philologen begeiſtern könnten, jetzt nie geleſen werden. Das Verlangen nach ſolchen Vorleſungen wird allgemein und tief empfunden.

Aber wenigſtens die Philologen von Fach könnten durch eigene Beſchäftigung mit den Klaſſikern dieſe Lücke, wenn man hier von einer Lücke ſprechen kann, in den Vorträgen ihrer Docenten ausfüllen, wenn ihnen nur nicht durch die Interpretation der Autoren ſelbſt zuweilen Luſt und Liebe zur Lectüre verdorben würde. In mehr als einem Gutachten der jüngeren Collegen lieſt man Klagen, zuweilen ſehr bitter ausgeſprochene Klagen, über den oft geſucht dunkeln, oft nachläſſig ſaloppen Vortrag, der nicht allein die Nichtphilologen verſcheuche, ſondern auch die Philologen abſtoße; über die trockne Behandlung, die rückſichtslos kritiſche Zerſetzung und Zerfetzung der alten Texte, über die unverhältnißmäßige Betonung der linguiſtiſchen Seite der Interpretation, während es doch bei der Gleichgültigkeit der Docenten gegen Gewandtheit und Eleganz im lateiniſchen Stil zu keiner Fertigkeit im Lateinſchreiben und Lateinſprechen kommen könne. Und ſo hat denn auch mancher unter den älteren Collegen wahrgenommen, daß durch die Methode mehr über die Autoren als in den Autoren zu leſen und durch die ſyſtematiſche Ausdehnung und Vertiefung aller philologiſchen Disciplinen das Alterthum der ſtudirenden Jugend in immer weitere Ferne zu rücken ſcheine.

Das ſind die Verhältniſſe in Geſellſchaft, Familie und Staat; das ſind die Zuſtände auf der Univerſität.

Um ſo gebieteriſcher fordert die Pflicht von den Gymnaſien ſich zu fragen, ob ſie nicht auch in ſich manche Keime jener Abwendung verbergen und ſich zuſammenzuraffen, damit der feſt erworbene Beſitz der humanen Bildung einer ſo allgemeinen Ungunſt der Verhältniſſe Trotz bieten könne.

Die Frage iſt — das muß man zum Ruhm der Gymnaſiallehrer unſerer Provinz ſagen — faſt allgemein bejaht worden. Eine Realſchule hat die Anklagen, welche ſich auf die Einrichtung des heutigen Gymnaſiums und ſeinen Lehrerſtand beziehen, als völlig unbegründet zurückgewieſen, da es kaum Widerſpruch finden werde, daß der Lehrerſtand in wiſſenſchaftlicher und didaktiſcher Hinſicht beſſer vorbereitet und ausgerüſtet daſtehe, als in weit zurückliegenden Zeiten und daß die heutige Behandlung der ſprachlichen Geſetze und Erſcheinungen geeigneter ſei, ein tiefes und nachhaltiges Intereſſe zu erzeugen. Die Gymnaſial-Lehrer ſcheinen dieſe Anſicht im Allgemeinen nicht zu theilen.

Zwar die Einrichtung der Gymnaſien dürfte durch die

Digitized by Google

gemachten Ausstellungen mehr gerechtfertigt als angegriffen erscheinen. Denn die vorgeschlagenen Verbesserungen entsprechen entweder in ihrer Vereinzelung nicht einem allgemeinen Bedürfniß oder in ihrer Bedeutungslosigkeit nicht dem Zweck einer durchgreifenden Aenderung der geistigen Richtung der Schuljugend.

So ist das vollendete neunte Jahr als ein zu früher Abschnitt für das Studium einer fremden Sprache bezeichnet und eine rein deutsche Mittelschule für die Kinder bis zum 12. Jahre gefordert. So ist, und zwar nicht ganz vereinzelt die Meinung geäußert, daß das Französische nicht schon in Quinta, sondern erst in Tertia begonnen, dann aber sofort in vier Stunden nachhaltiger als jetzt betrieben werden müsse. Die drei französischen Stunden in Quinta sollen dann dem Deutschen und der Geschichte, die beiden in Quarta der Naturgeschichte zufallen. Weil das Mittelglied zwischen Neuzeit und Alterthum bei der mangelhaften Behandlung des Mittelalters fast wegfalle; weil das deutsche Reich, der weite Boden, auf dem die modernen Staaten sämmtlich wurzeln, in seinen historischen Wandlungen und seinem geistigen Leben dem Schüler genauer bekannt werden müsse, so soll zunächst der einjährige Cursus für das Mittelalter nicht mit 1555 oder 1618, sondern höchstens mit 1517 schließen, zweitens aber soll auch das Mittelhochdeutsche und das Gothische mit einem Ueberblick über die indogermanischen Sprachen gelehrt werden, Aufgaben, für deren Lösung doch nur zwei Stunden wöchentlich ermittelt sind, welche dem Deutschen in Secunda zugelegt werden sollen.

Mehr Anklang scheint die Idee gefunden zu haben, die lateinischen Stunden um zwei, etwa in Tertia und Quarta, zu vermindern und diese dem Griechischen zuzulegen. Daß nämlich die griechische Litteratur in ihrer ganzen Gedankentiefe und Gedankenschönheit den Schülern mehr als bisher erschlossen werde, das ist der Wunsch, der wohl am lebhaftesten und am häufigsten geäußert ist. Bestände nur irgend eine Uebereinstimmung über die Mittel! Bald soll das griechische Scriptum wieder einer deutschen Uebersetzung weichen. Bald soll der Cursus von Prima um ein Jahr verlängert werden, bald sollen andere Fächer zu Gunsten der alten Sprachen und namentlich des Griechischen beschränkt werden. Daß freilich alle übrigen Fächer dem erneuten Eifer für die Alten Opfer bringen sollen, ist trotz der allgemeinen Klage über die Zersplitterung der jugendlichen Kraft nur in einem Falle gewünscht, aber auch in diesem von dem Collegium zurückgewiesen worden. Eine Verweisung der Mathematik aus Prima ist nirgends auch nur beantragt, wohl aber der Abschluß des mathematischen Unterrichts mit der

Digitized by Google

ebenen Trigonometrie, der Körperberechnung, der Gleichungen des zweiten Grades und der Progressionen, wozu drei Stunden wöchentlich genügen sollen. Noch weniger Berücksichtigung hat der Gedanke gefunden, das Französische in Secunda abzuschließen. Andere Vorschläge, wie z. B. die Entfernung des Hebräischen können kaum discutirt werden. Noch weniger endlich kann man sich wohl von der Einführung des Zeichenunterrichts in den oberen Klassen oder von der Abschaffung der kalligraphischen Stunden irgend einen Einfluß auf die Lösung der vorliegenden Frage versprechen.

Es könnte nur etwa das Verhältniß der beiden alten Sprachen zu einander in Frage kommen, und für dieses Verhältniß ist es bezeichnend, daß trotz der gegenwärtig so ungünstigen Strömung der Vorrang des Latein nur von einzelnen Punkten aus angegriffen ist. Vorzüglich ist der Primat Ciceros mit den von Mommsen geschmiedeten Waffen bekämpft worden; speciell hat man die Werke de finibus, de natura deorum, auch wohl de amicitia, de senectute, pro Archia getadelt. Von den übrigen römischen Autoren ist nur Nepos und wohl mit Recht als für die oberen Klassen ungeeignet bezeichnet, ohne daß deswegen seine Entfernung aus der Schullectüre allgemein gefordert wäre. Unter den Griechen hat nur Xenophon fast gleiche Ungunst erfahren und zwar sind besonders die Memorabilien und die Cyropädie auf den Index gesetzt. Daß aber überhaupt ein Kanon der Kunstwerke entworfen werde, in welchem jeder Schüler ein deutliches und vollständiges Bild antiker Formvollendung und Durchgeistigung mit sich nehme, das ist ein Wunsch, dem man fast überall begegnet. Die Vereinigung über diesen Kanon würde wahrscheinlich auch nicht schwer werden. Die Behauptung nämlich, das moderne Gymnasium habe den Kreis seiner Lectüre zu eng gezogen, Euclides, Aristoteles, Seneca, Plinius, Lucretius würden, der rein philologischen Richtung der heutigen Lectüre entgegen, das allgemeine Interesse am Alterthum heben, ist nur von einer Seite aufgestellt worden. Die überwiegende Majorität der Gymnasial-Lehrer wünscht ohne Zweifel eine Normirung des Kanon in einer ganz anderen Richtung. Hier dürfte die Andeutung genügen, daß die vollständige Lectüre des Homer und die allseitige Behandlung des Horaz von den verschiedensten Seiten auf das lebhafteste befürwortet und auch die Vereinigung der griechischen und lateinischen Lectüre in einer Hand warm empfohlen ist.

Aber alle diese Betrachtungen treffen nicht den Kern der Sache. Mögen wir uns noch so sehr gegen die Anerkennung sträuben, die Gemeinsamkeit der Urtheile spricht entschieden dafür, daß die Schüler der

Digitized by Google

Gymnasien selten die Fähigkeit erwerben, auch nur einen Schriftsteller mit Freude und Genuß zu lesen. Geben wir ihnen aber diese Fertigkeit nicht mit, so benehmen wir ihnen die Möglichkeit, irgend einen alten Schriftsteller später in Mußestunden auch lesen zu wollen. Gegenüber einer so allgemein anerkannten Thatsache genügt es wohl nicht auf eine recht genaue und gründliche Lectüre mit der Bemerkung hinzuweisen, daß vor Kundigen eine Definition dieser Gründlichkeit nicht nöthig sei; soll doch gerade die vorwiegend formale Behandlung der Schriftsteller an der Entgeistigung der Lectüre schuld sein. Es ist daher wohl nicht mit Unrecht der Versuch gemacht worden, die Fehler, welche bei der Interpretation am häufigsten gemacht werden, zu klassifiziren.

Hiernach gehört es zu den nicht selten beobachteten Unterlassungssünden, wenn der Lehrer die realen Verhältnisse, die der Darstellung des Prosaikers oder Dichters zu Grunde liegen, nicht in lebendiger Weise den Schülern zur Anschauung bringt; wenn z. B. die Commentare Cäsars erklärt werden, ohne daß die Schüler eine Ahnung davon haben, mit welchen Mitteln der Kriegskunst, in wie beschaffenen und wie kultivirten Gegenden die Kriege geführt wurden; wenn die Verschwörung des Catilina oder die catilinarischen Reden gelesen werden, ohne daß die markigen Persönlichkeiten der auftretenden Männer in ihrer Bedrängniß und in ihren Leidenschaften vor dem Schüler erscheinen; wenn die Ilias ohne den Situationsplan von Troja, die Reden des Demosthenes ohne Hinweisung auf die entscheidende Bedeutung der δεινότης interpretirt werden; wenn bei der Lectüre der Dichter die Bilder den Schülern nicht anschaulich gemacht werden, welche sie in ununterbrochener Folge dem Leser vor Augen führen; wenn eine philosophische Deduction im Plato mit der größten Genauigkeit grammatisch erklärt wird, ohne daß der Vorgang in der Seele der beiden Disputirenden zur Geltung kommt. Wenn eine solche Arbeit vernachlässigt wird, so muß der geistige Gehalt der Schriftsteller den Schülern verborgen bleiben, es sei denn daß ein besonders begabter Schüler trotz des Unterrichts zu den Schönheiten des Inhalts hindurchdränge.

Eine solche Lectüre kann aber auch nie einen tieferen ethischen Eindruck machen, ohne den sie doch eben für das Leben verloren sein muß. Daß von einem solchen Eindruck selten die Rede ist, davon kann man sich täglich durch Gespräche mit den Studirenden überzeugen. Im Tacitus giebt es Erzählungen welche an Gewalt des Eindrucks kaum durch Shakespeares Kraftstellen übertroffen werden. Fragt man, wie die Stelle erklärt ist, so erfährt man, daß irgend eine grammatische Notiz die Aufmerksamkeit abgelenkt hat, so daß also der Eindruck, den

Digitized by Google

der Schriftsteller hätte machen müssen, durch den Lehrer zerstört ist. Sammlungen schöner Stellen sollen darum nicht empfohlen werden; aber das muß man verlangen, daß die allgemeine, erhebende oder niederschmetternde Wahrheit großer Stellen dem Schüler nicht durch grammatische Bemerkungen verkümmert werde.

Damit hängt zusammen, daß nicht Theile gelesen werden müssen, sondern immer etwas *Ganzes*. Ist das — aus welchem Grunde auch immer — unmöglich, so ist man es dem Schriftsteller und dem Schüler schuldig, den Versuch gar nicht zu wagen. Man erinnere sich aber auch daran, wie die Klassiker bei uns gelesen werden, die Erklärung sei so vortrefflich, als irgend möglich. Und dennoch, man denke nur, daß man verurtheilt würde, eine Schillersche oder Göthesche Tragödie nicht an einem Abend, für den sie geschrieben ist, sondern in Stücken zu 50 Versen etwa während eines halben Jahres zu lesen. Dies wäre ohne Zweifel die sicherste Methode, auch die wärmste Begeisterung von Grund aus zu zerstören. Es genügt also nicht ein Ganzes zu lesen; das Ganze muß auch als *Ganzes* vor dem Schüler *erscheinen*. Es ist nicht etwas Ueberflüssiges, sondern es ist absolut nothwendig, eine ciceronische oder demosthenische Rede und besonders ein sophokleisches Stück am Ende des Semesters in einigen Stunden, die dazu nicht geopfert, sondern im Gegentheil der speciellen Interpretation entrissen werden müssen, nach dem Urtext deutsch zu lesen, damit sie mit ihrer ganzen Kraft das Herz des Schülers durchdringen und erfüllen.

Ueber das *Viel* und *Wenig* nach allgemeinen Prinzipien zu streiten, dürfte hier zu nichts führen; denn trotz der angestrebten Gleichmäßigkeit unserer Schulen, zeigen sich bei demselben Lehrer in demselben Gegenstande, in derselben Klasse, in verschiedenen Jahren die größten Verschiedenheiten. Das richtige Maß kann hier aber nur durch den Lehrer selbst gefunden werden. Aber jedenfalls giebt es ein Minimum, dessen Grenze unter keinen Umständen überschritten werden darf. Wenn z. B. in manchen Gymnasien in einem Jahre nicht mehr als drei oder vier Bücher der Ilias gelesen werden, so ist das unter allen Umständen zu wenig und nur dadurch zu erklären, daß die Zeit mit Dingen hingebracht wird, welche um so unnützer sind, je unentbehrlicher sie gehalten werden.

Endlich halten manche Lehrer nicht genug auf eine gute *deutsche* Uebersetzung, eine Vernachlässigung der Muttersprache, welche sich oft wunderbar bestraft. Der Schüler, welcher die Gedanken eines klassischen Werkes in einem entsetzlichen Deutsch entweder selbst vorträgt oder vortragen hört, kann unmöglich durch diese rauhe Schale zu der Schön-

Digitized by Google

heit des Kernes hindurchdringen. Er findet die ganze Lectüre schauderhaft und mit Recht. Wie soll er später dazu kommen, sich ohne äußere Nöthigung noch einmal einer solchen Tortur zu unterwerfen.

Diesen Unterlassungssünden stehen entsprechende Uebertreibungssünden gegenüber. Der Vernachlässigung der Realien entspricht die Ueberhäufung des Schülers mit Einzelheiten, welche, wenn auch überhaupt zur Sache, so doch wenigstens nicht zu der vorliegenden Stelle gehören. Das Wort comitia kann nicht vorkommen, ohne daß sogleich die ganze ratio comitiorum repetirt und der Gedankengang des Schriftstellers gründlich unterbrochen wird. Der Entheiligung der ergreifendsten Stellen steht die übergroße Betonung des formalen Elementes gegenüber, welche zuweilen so weit geht, daß z. B. ein Ausruf nicht vorkommen kann, ohne daß sogleich die Partikeln und modi repetirt werden, welche etwa im achten Theil der Chrie anzuwenden sind. Anstatt daß die Chöre unter Angabe der antiken Metra auf unsere Taktformen zurückgeführt, als rhythmisch gegliederte und musikalisch geordnete Perioden vorgetragen werden, läßt man eine Menge von antiken Kunstausdrücken lernen, die für die Schule nie Werth gehabt haben, nach den neuesten Forschungen in der Metrik aber auch aus der Wissenschaft verschwinden müssen. Anstatt daß der Regsamkeit der Schüler in der Bildung adäquater Ausdrücke für das fremde Idiom freies Spiel gelassen werde, fordert man die wörtliche Uebersetzung und die genaue Einprägung der von dem Lehrer gegebenen Uebertragung. Statt daß der in dem Gedanken liegende Fortschritt dem Schüler mit aller Kraft und Schärfe klar gemacht wird, giebt es lange Vorträge über die Partikeln. Endlich da manche Lehrer die allerdings nicht geringe Mühe der innern Durcharbeitung des Stoffes mit den Schülern scheuen, so wird die Aneignung durch ein massenhaftes Auswendiglernen bewirkt. Weil nun aber die Schüler schon während der Interpretation bei den Worten stehen geblieben sind, so eignen sie sich eben auch nur die Worte an.

Mit diesen Uebeln geht der Unglaube und das Mißtrauen gegen die eigene Thätigkeit der Schüler Hand in Hand. Selbst die Privat-Lectüre wird unter solchen Umständen zu einer rein mechanischen Arbeit, welche eigentlich nur eine weniger controlirte Klassenlectüre genannt werden kann. Die Anregung zu einer wahrhaft freien, von dem Lehrer nur der Wahl nach geleiteten Privatlectüre kann erst Platz greifen, wenn die Schüler mit Freude und Genuß an die Lectüre der Klassiker gehen. Eine solche Privatlectüre ist nun zwar durch die neuen stark commentirten Ausgaben, welche in manchen Gutachten wohl zu scharf

Digitized by Google

angegriffen sind, vorbereitet; sie wird aber auch selbst mit diesen Hülfsmitteln nur denjenigen Schülern wahren Nutzen bringen, welche im Stande sind, selbst etwas in der fremden Sprache frei zu schaffen.

Man denke sich nur, daß ein Schüler die Kunst erlangt hätte, mit Leichtigkeit, Sicherheit und Eleganz in einem beliebigen antiken Metrum seine eigenen Gefühle auszudrücken; daß er sich der lateinischen Sprache auch im Umgange gern bediente; daß er einen Aufsatz, einen Brief ohne immer das Lexicon zu befragen korrekt niederschreiben könnte, nnd man wird gestehen, daß er auf der Universität suchen würde, einen ihm so angenehmen und für die Kräftigung seines Geistes so nützlichen Schatz von Kenntnissen und Fertigkeiten durch Lectüre und fortgesetzte Uebung zu erhalten und zu vermehren. Und nun vergleiche man mit einem solchen Schüler unsere Abiturienten, welche mit Hängen und Würgen einen Hexameter machen, die sich zum großen Theil bewußt sind, daß sie keinen Schriftsteller ordentlich lesen und nicht einen Satz so schreiben können, wie er im guten Latein oder Griechisch heißen müßte. Kann man ihnen verdenken, daß sie nach einer Sisyphusarbeit von 9—11 Jahren zu der Erkenntniß gekommen sind, es sei besser sich mit solchen Sachen gar nicht zu befassen und daß sie Latein und Griechisch scheuen. Woher aber dieses Ungeschick im Gebrauch der fremden Sprachen? Gewiß wird in den untern und mittlern Klassen die Kenntniß der Elemente oft nicht zu der Sicherheit gebracht, welche die freiere Bewegung in den oberen fordert. Aber oft liegt es auch daran, daß die Sache oben falsch angefaßt wird.

Das Lateinsprechen, welches mit Inhaltangaben beginnen, im Kommentar zu dem Prosaiker fortgesetzt und durch regelmäßig wiederkehrende Disputationen geübt werden könnte, ist eigentlich von den Schulen verbannt; es bewegt sich immer nur in den ausgetretenen Geleisen des Kommentarlateins und ist eher ein Auffagen als eine freie Handhabung der Sprache. Das würde vielleicht anders sein, wenn man, wie früher, Terentius lesen könnte. Der ist aber nun wieder nicht klassisch. Dieses übertriebene Streben nach Klassicität ist auch einer der Krebsschäden unseres lateinischen Unterrichts. Dadurch, daß man das Gebiet des guten Latein schließlich auf Cicero und Cäsar beschränkt hat, ist es dahin gekommen, daß nächstens Niemand mehr wird Latein schreiben können oder wollen. Denn in sklavischer Nachbetung kann Niemand mit Begeisterung arbeiten, am wenigsten der Schüler.

Es ist hier durchaus nöthig, dem Schüler freien Spielraum zu lassen, sonst wird er 1) nie mit freudigem Selbstbewußtsein in der fremden Sprache arbeiten und 2) in der ersten Abhandlung eines be-

rühmten Universitätslehrers auf jeder Seite eine Menge von Wendungen finden, die ihm sein Präceptor als unciceronisch angestrichen hat.

Es dürfte wohl die Frage gestattet sein, ob nicht auch die obligatorische Behandlung der metrischen Uebungen eine wesentliche Aenderung in dieser Beziehung hervorrufen könnte. Kein Schüler ist so ungeschickt, daß er nicht mit der Zeit lateinische Verse zu machen lernen könnte. Man scheue nur nicht die Mühe der Correctur und man wird bald sehen, daß, wenn diese Uebungen mit Consequenz und Ausdauer fortgesetzt werden, der tüchtige Schüler nicht mehr von ihnen abläßt; daß er seinen Stolz darein setzt, andere und sich selbst zu übertreffen; daß er bald die Gelegenheit selbst aufsucht, bei der er sein Talent zeigen kann. Mit einem solchen Resultat vergleiche man nun die Früchte der in der lateinischen Metrik jetzt herrschenden Methode.

Aber um alles dies zu ändern, müssen wir immer der Worte Eckstein's eingedenk sein: nos, nos magistri desumus, nos corrigendi sumus. Wie selten sind jetzt die Lehrer, die aus pädagogischem Interesse die Schriftsteller, welche sie zu erklären haben, vollständig lesen! wie selten diejenigen, welche mit der Gesammtheit des für die Schule nöthigen Wissens vollkommen vertraut sind? wie selten vertreten, um mich der allerdings hart angegriffenen Worte eines Kollegen zu bedienen, die Gymnasiallehrer den Schülern gegenüber die Gymnasialwissenschaften. Wie selten treten die Fachlehrer aus ihrer Isolirung heraus! Wie selten wird die bei dem Abiturientenexamen nöthige Strenge so angewandt, daß nicht die anständige Mittelmäßigkeit, die eben der Carriere zustrebt, allein von ihr Vortheil zieht!

Durch Geld und Ehre, so sehr sie den Lehrern zu wünschen sind, kann hier nichts Wesentliches gebessert werden; auch ist es unmöglich, allen Lehrern nur 8—14 Stunden wöchentlich zu übertragen, um ihnen Zeit zur Privatbeschäftigung mit den Schülern zu gewähren, durch die freilich unendlich viel geleistet werden könnte.

Unsere Liebe zu den Alten muß die Liebe der Schüler wecken; unsere Methode in Schrifterklärung und Sprachübung muß ihnen die Kenntniß des Alterthums nicht als ein ἀγώνισμα ἐς τὸ παραχρῆμα, sondern als ein κτῆμα ἐς ἀεὶ mitgeben. Dann werden wir nicht mehr auf den unbestimmbaren Gewinn an Geistes- und Geschmacksbildung verweisen, sondern an der dauernden Liebe unserer Schüler zu den Alten uns erfreuen können.

Digitized by Google

Corref. Dir. Kock: Wenn eine Frage, wie die hier in Rede ſtehende, von der Königl. Behörde einer Verſammlung von Direktoren vorgelegt wird, ſo ziemt es ſich wohl, daß dieſelbe mit Vermeidung alles nutzloſen Disputirens bis zu einem beſtimmten Abſchluß gebracht werde. Sobald es ſich feſtſtellen läßt, daß wirklich die Studirenden nach der Maturitätsprüfung ſich von den Gymnaſialwiſſenſchaften abzuwenden pflegen, ſo wird die Erörterung der Gründe ſo weit geführt werden müſſen, bis die klare Einſicht gewonnen iſt, entweder, daß dieſelben nicht zu beſeitigen ſind, oder, wenn dies möglich iſt, wie ſie beſeitigt werden können.

Was nun zuerſt die Richtigkeit der hier in Rede ſtehenden Thatſache betrifft, ſo wird ſie von einer Vorlage nicht zugegeben: in irgend erheblicher Allgemeinheit finde eine Abwendung von den Gymnaſialwiſſenſchaften nicht ſtatt. Vermeintliche Erfahrungen auf dieſem Gebiete ſeien bei dem Mangel an einer Controle des Privatfleißes der Studirenden ſchwer feſtzuſtellen; aus dem hin und wieder ſpärlichen Beſuch der Collegien über Humaniora, ſo wie aus der Nichtbenutzung von Bibliotheken und Kunſtſammlungen ſei ein zwingender Schluß nicht zu ziehen. Dieſem überdies ſehr vereinzelten Votum wird man leider nicht beitreten können. Daß die Neigung zu den alten Sprachen bei Studirenden und Studirten mehr und mehr abgenommen hat, iſt wohl außer Zweifel. Die lateiniſche Sprache kommt mehr und mehr außer Gebrauch; ſelbſt Theologen und Philologen bedienen ſich ihrer ſchriftlich und mündlich weniger als früher; über die Unfähigkeit der Candidaten des Predigtamtes lateiniſch zu ſprechen haben die Kirchenbehörden in Pommern vor einigen Jahren bei dem Cultusminiſterium ausdrücklich Klage geführt; wie die lateiniſchen Diſſertationen der Juriſten und Mediciner, ſo weit ſie noch gefordert werden, entſtehen, iſt männiglich bekannt, und auch die der Philologen ſind oft, nicht immer, in einer Sprache abgefaßt, die noch vor dreißig Jahren wie ein Stottern erſchienen wäre. Danach wird man die Annahme, daß die Abneigung gegen die Beſchäftigung mit den alten Sprachen im Wachsthum begriffen ſei, nicht für eine Art optiſcher Täuſchung erklären können; und wenn wie zum Troſte darauf hingewieſen wird, daß wenigſtens die griechiſchen Schriftſteller früher gewiß ebenſo ſelten wie jetzt nach der Schulzeit geleſen worden ſeien, ſo wird dagegen jetzt von Kennern allgemein der griechiſchen Literatur ein weit höherer ethiſcher und äſthetiſcher Werth zugeſchrieben, ſo daß auch ſchon die Gleichmäßigkeit der Vernachläſſigung heute entſchieden als ein Rückſchritt zu betrachten iſt. Und daß in der Achtung der großen Menge der Gebildeten die alten Sprachen beide

Digitized by Google

jetzt eine niedrigere Stellung einnehmen, als früher, kann doch nicht füglich bezweifelt werden: in früherer Zeit wurde, wer derselben kundig war, wie ein besonders Bevorzugter angesehen; jetzt gilt er häufiger für einen unpraktischen, Leben und Zeit nicht verstehenden Menschen. Der Preiscourant für die Alterthumsstudien ist eben niedriger, der für die Realien höher geworden.

Noch andere Stimmen geben die Thatsache als solche zu, leugnen aber, daß sie bedauernswerth sei: der Zweck der Beschäftigung mit den Sprachen sei die harmonische Ausbildung der Geisteskräfte: mit der Erreichung des Zweckes könne das Mittel hingegeben werden, und mit Recht wende sich auf der Universität der Studirende seinem speciellen Fach zu, ohne der Gymnasialwissenschaften weiter zu achten. Zu verlangen sei nur, daß die Schule die Achtung vor jeder Wissenschaft begründet habe; wer auf der Schule von lebhafterer Liebe zum Alterthum ergriffen sei, werde auch später gern zu der ersten Liebe zurückkehren; aber wenn es nicht geschehe, sei es nicht zu bedauern; das Heil des Menschen hange nicht an einer Wissenschaft. Diese Betrachtung ist wahr und treffend, wenn wir nur das formbildende Element im altsprachlichen Unterricht ins Auge fassen; da derselbe aber auch Herz und Gemüth fesseln, also auch noch in anderer Weise wirken soll, als etwa die Mathematik; da ferner die Bekanntschaft mit dem Alterthum früher die allgemeine Bildung im Unterschiede von den Fachwissenschaften in vorzüglichem Grade vermittelte, so wird man wohl denen beistimmen müssen, welche wünschen, daß wenigstens die Erholungsstunden, das otium auch heute noch durch die Lectüre der mehr als zweitausendjährigen Meister geweihet und verschönert werden möchten, wenngleich von anderer Seite dieser Wunsch als eine Anmaßung der Philologen bezeichnet wird.

Bei der Anführung der Gründe wird es sich empfehlen, von denen auszugehen, die sich der Einwirkung der Schule am meisten entziehen, weil sie außer ihr liegen: sie werden nach dem Zwecke der Conferenz nur einer kurzen Erwähnung bedürfen. Fast alle Gutachten finden die Haupturſache der besprochenen Erscheinung in der gewaltigen Strömung der Zeit; und die Hindernisse, welche diese einer liebevollen Versenkung in die altklassischen Meisterwerke entgegen stellt, sind so vollständig aufgeführt, daß selbst das Parteitreiben, die Ungebundenheit der Presse, die große Menge von belletristischen und auf die Aufregung der Sinnlichkeit berechneten Zeitschriften und Aehnliches nicht vergessen ist. Diese Gründe möchten in der Stärke ihrer Wirkung einigen anderen gleichstehen, die von anderen Seiten und in anderem Zusammenhange geltend

Digitized by Google

gemacht worden sind: so z. B. die Art der Behandlung der altklassischen Schriften durch die Herausgeber, die sparsame Interpunktion oder Nichtinterpunktion, das Schwanken in der Orthographie, die starke Veränderung der Texte durch zu reichliche Aufnahme von Conjekturen u. dergl. Wenn man das Verhältniß der Gründe zu einander in Bezug auf ihre Bedeutung nach der Art der chemischen Analyse eines Mineralwassers ausdrücken wollte, so würde auf diese alle zusammen etwa 0,001 Procent zu rechnen sein.

Die Strömung der Zeit ist den Alterthumsstudien gewiß nicht günstig. Von einer allmählichen Verschlechterung des Menschengeschlechtes zwar kann als von einer widergeschichtlichen Annahme nicht die Rede sein; und dem Versuch, der Jugend und ihrem Mangel an Idealität die Schuld aufzubürden, sind mehrere Vorlagen mit edlem und gerechtem Unwillen entgegengetreten, da diese stets nichts anderes sein wird, als was die Einwirkung ihrer Umgebung aus ihr macht und überdies noch immer ein erfreuliches Mehr an unverkümmerter Lust und interesseloser Hingebung vor dem Alter voraus hat. Aber der Materialismus — um nach dem Vorgange der meisten Vorlagen die Sache mit diesem Worte zu bezeichnen —, wenngleich gewiß zu jeder Zeit ein gewaltiger Hebel des Thuns und Treibens der Menschen, ja selbst die Grundlage, auf der den höheren Interessen die Stätte bereitet wird, beherrscht ausschließlicher als je das Denken und Trachten der Völker; der ungeheure Aufschwung der Gewerbe und der Industrie, die ungewöhnlichen Erfolge der Bestrebungen, welche dem sichtbaren und greifbaren Nutzen dienen, die Masse von Erfindungen, deren eine die andere drängt und deren Ausbeutung so rasch und glänzend die Bahn zu Ehren und Reichthum ebnet — alles das berauscht wie mit Sirenenstimmen den Sinn des ganzen Zeitalters und verschließt der Menschen Ohr jeder anderen Mahnung. Unzweifelhaft wird auf diesem durch die erstaunliche Thätigkeit der empirischen Wissenschaften geebneten und gedüngten Boden dereinst auch dem Idealismus wieder eine reichere und schönere Zukunft erblühen: aber für den Augenblick beherrscht der Erwerb des Tages und was ihm dient die Welt; und die stille Arbeit des Gelehrten, welcher den Gedankenertrag vergangener Zeiten hinüberzuretten wünscht in die Zukunft, wird übertönt durch das Getöse der Dampfmaschinen und das Sausen der Eisenbahnen. Die materielle Sicherstellung des Lebens, vollberechtigt als Mittel, ist zum Zweck, die geistigen Bestrebungen, die Zweck sein sollten, sind zum Mittel geworden; das Studium ist Brotstudium, von vorn herein auf das Praktische gerichtet; ein funfzigjähriger Friede hat Genußsucht und Weichlichkeit

Digitized by Google

unter uns heimisch gemacht; und dies alles raubt der Jugend den ihr sonst so eigenthümlichen und liebenswerthen, sorglosen und über das Elend des Lebens unbekümmert hinweg auf das Höhere gewendeten Sinn, während die Erwachsenen in hastiger Unruhe und friedloser Geschäftigkeit kaum noch einen Begriff haben von jener edlen Muße, welche mitten in der Arbeit des Werkeltages den Sinn für das Schöne und Edle pflegt und allein die Erfüllung der Pflicht ermöglicht, die jeder als Individuum gegen sich selbst hat, in der Stille an seiner geistigen Vervollkommnung zu arbeiten.

Doch wenn auch dereinst wieder eine schönere Zeit für die altklassischen Studien aufgehen wird, die ausschließliche Proedrie — und das ist nicht zu bedauern — haben sie wohl für immer verloren. Es gab eine Zeit, in der die altklassische Bildung das gesammte Gebiet idealen Strebens beherrschte; in der man auch was in andern Wissenschaften wissenswerth war entweder allein oder hauptsächlich aus den Alten oder doch aus lateinischen Büchern lernte: bei der Umgestaltung des geistigen Lebens der deutschen Nation hatte die Alterthumswissenschaft zweimal in ewig denkwürdigen Perioden eine hervorragende Rolle gespielt. Das ist jetzt anders geworden: die anderen Wissenschaften sind mündig und selbstständig geworden; auf den Schultern der Alten sind alle speziellen Disciplinen weit über diese hinausgewachsen und werden ihrer Botmäßigkeit sich nie wieder unterwerfen. Das Zeitbewußtsein, d. h. das eigenthümliche Verhältniß, ich welches sich der menschliche Geist, so weit er allgemeinen Entwickelungsgesetzen unterworfen ist, zu den Dingen gesetzt hat, hat einen gewaltigen Fortschritt gemacht, und in seiner Mutter Leib kann Niemand zurückkehren. Das Latein ist nicht mehr Wissenschaftssprache und wird es in dem Maße früherer Zeiten nie mehr werden; die staunenswerthe Entwickelung wissenschaftlicher Begriffe hat die engere Hülle abgestreift — für immer.

Und neben den alten Literaturen, die noch in der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts alles übertrafen, was man von deutscher Literatur kannte, ist eine neue deutsche Nationalliteratur emporgewachsen und zählt Namen, wie Lessing, Göthe, Schiller; eine Literatur, die es vollkommen verdient, daß man sich mit ihr bekannt mache, und welche, mag man sie der antiken für ebenbürtig erklären oder nicht, der deutschen Jugend kräftigere Impulse giebt, als selbst die griechische; neben ihnen stehen jetzt die Literaturen der übrigen modernen Völker, unter deren Heroen nur Shakespeare genannt zu werden braucht — wer will es Jungen oder Alten verargen, daß sie aus diesen lebendigen,

Digitized by Google

aus diesen so nahe und so reich sprudelnden Lebensquellen trinken, statt halb verschüttete in weiter Ferne aufzusuchen?

Ja die Verwerthung dieser Schätze hat auch unser Urtheil über die früher so ausschließlich bewunderten Alten geschärft. Die früher dem Alterthum entgegengebrachte Verehrung ruhte fast mit gleicher Wärme auf Guten und Bösen, auf Gerechten und Ungerechten. Die durch Vergleichung mit den Leistungen der Neueren herbeigeführte Läuterung des Geschmacks hat manche Götzen von ihren Thronen gestoßen: der arme Cornelius Nepos wird kaum noch unter den Schächern geduldet; selbst über Xenophon wird vielfach der Stab gebrochen; und der Altmeister Cicero, einst für jeden Gebildeten das angestaunte Wunder der Wohlredenheit, muß zufrieden sein, wenn er nicht mehr unter den Schriftstellern, sondern unter den Stilisten und Journalisten sein bescheidenes Plätzchen findet.

Auch selbst für das Alterthum ist dieser Aufschwung der neuen Literatur fruchtbar geworden. Hand in Hand mit dieser hat sich die Uebersetzungskunst entwickelt; in unzähligen, zum Theil sehr guten Uebertragungen liegen uns — nur zu bequem — die Gedanken der Alten vor, die man früher mit unsäglicher Mühe aus dem Latein und dem unverständlichen Griechisch sich entziffern mußte. Und dem Verständniß des Alterthums im Ganzen kommt eine große Anzahl von populären Darstellungen aus dem Leben der alten Völker zu Hilfe, welche die Erkenntniß der das Griechen- und Römerthum bewegenden Ideen den Liebhabern leicht faßlich und übersichtlich so zu sagen vor die Füße legen.

Alle diese Verhältnisse sind wohl allseitig erkannt und anerkannt; sie sind eben nicht zu ändern, und das Gymnasium kann ihnen gegenüber nichts als — seine Pflicht thun.

Noch schneller dürfte über die Gründe hinwegzugehen sein, welche die eingegangenen Vorlagen in den mangelhaften Zuständen des Hauses und der Familie gefunden haben: die Conferenz kann auch auf diesem Gebiete nichts thun. Daß Haus und Familie ihre Bestimmung vielfach nicht erfüllen; daß sie mit der Schule oft in nicht wünschenswerthem Verhältniß stehen; daß die Väter unserer Zöglinge oft unbedachtsam und unkundig das Wirken und die Einrichtungen der Schule, namentdas viele Latein und Griechisch tadeln; daß die Genußsucht der Jugend im häuslichen Kreise genährt, Trägheit und Unlust an strenger Geisteszucht gefördert wird; daß die Wahl der häuslichen Lectüre oft verkehrt, daß die heutige Jugendliteratur vielfach unnütz und schädlich ist; das Alles mag wahr sein: aber wenn das Haus nicht überall seine Schul-

Digitized by Google

digkeit thut, kann sich die Schule dessen etwa rühmen? und wenn das Haus der Schule oft Schwierigkeiten macht, kommt diese jenem, falls sie es besser weiß, mit Rath und Zuvorkommenheit, wie sie es soll — denn sie dient dem Hause, nicht dieses ihr — überall entgegen? Wer sich selbst frei von Schuld weiß, werfe den ersten Stein.

Dieselbe Vorsicht und Zurückhaltung ziemt den Vorwürfen gegenüber, die etwa gegen die Universität und namentlich gegen deren Lehrer erhoben werden könnten. Daß die Einrichtungen der Universität einer liebevollen Beschäftigung mit den alten Sprachen oft hinderlich sind, ist außer Zweifel: der plötzliche Uebergang aus dem Schulzwang und Schuldruck in die akademische Freiheit, dem oftmals die ersten Semester zum Opfer fallen, der Mangel an Leitung der jungen Leute durch die Docenten, das Kneip-, Fechtboden- und Verbindungsleben in den ersten Semestern — das alles sind Gefahren, die der junge Student zu überwinden hat, die jedoch einerseits jedem wissenschaftlichen Streben, nicht blos den Alterthumsstudien hinderlich sind und deswegen in dieser Allgemeinheit gar nicht in diese Erörterung gehören, andrerseits aber nicht zu beseitigen sein würden, ohne viel größere Vortheile unsers eigenthümlichen deutschen Universitätslebens mit preiszugeben. Daher ist in dieser Beziehung so gut wie gar kein Wunsch einer Aenderung, vielfach das Gegentheil laut geworden.

Als ungünstig für die Alterthumsstudien wird vielfach auch der Umstand genannt, daß das Lateinsprechen und Lateinschreiben auf der Universität in starker Abnahme begriffen ist und im Ganzen mehr und mehr den Philologen überlassen wird, die auch ihrerseits die alten Sprachen fast nur noch im Seminar praktisch üben. Hinsichtlich der Philologen ist das Bedauern gerechtfertigt; im Uebrigen wird kein verständiger Mensch die Rückkehr zu den Gewohnheiten der Zeiten vor Thomasius, auch wenn sie möglich wäre, wünschen wollen; und die Betreibung der Alterthumsstudien durch die Aussicht auf die Nothwendigkeit einer lateinischen Dissertation oder Disputation fördern wollen, hieße den Zweck zum Mittel erniedrigen.

Einen Wunsch darf diese Conferenz wohl aussprechen; er ist durchaus gerechtfertigt und fast in allen Vorlagen vertreten: daß es an den Universitäten nirgends 1) an hodegetischen, dem jungen Studirenden die Orientirung im Gesammtgebiete der Wissenschaften erleichternden, und 2) an populären Vorträgen aus dem Bereiche der Religion, der Geschichte, Geographie und Philologie fehlen möchte, in der Art, wie sie unter den Philologen Reisig und Lobeck zu halten verstanden. Dieser Wunsch ist um so mehr gerechtfertigt, als in den

Digitized by Google

letzten Decennien auf unseren Universitäten ein Umschwung begonnen zu haben scheint, der in seinem Verlaufe den Bestand der Wissenschaften und ihr Verhältniß zu einander wesentlich umgestalten muß.

Das einigende Band nämlich, welches die Wissenschaften früher umschloß und, wenn nicht jede unberechenbaren Schaden erleiden soll, umschließen muß, ist in auffallendem Maße gelockert. Jede einzelne Wissenschaft hat durch massenhafte Detailforschung in verhältnißmäßig kurzer Zeit so zugenommen und durch fortgesetzte Theilung in sich selbst so vielfach sich aufgelöst und gespalten, daß der kunstvolle Organismus, das Werk von Jahrhunderten, in lauter isolirte Monaden zu zerfallen und selbst das Andenken an die Zusammengehörigkeit alles Wissens zu schwinden droht. Es war aber gerade das Bewußtsein dieser Zusammengehörigkeit, die lebhafte Berührung und Befruchtung der einzelnen Disziplinen unter und durch einander, was unseren Universitäten den ihnen eigenen Charakter gegeben hat, und dessen Verlust sie ihrer Eigenthümlichkeit als Hochschulen entkleiden würde. Die Masse des Einzelwissens erschwert überall die Beherrschung und Durchgeistigung der Wissenschaft, und nicht blos auf die Naturwissenschaften paßt das Wort eines bedeutenden Naturforschers: „Der rohe Materialismus der Gegenwart ist nur der Gegenpol des chaotischen Zustandes am Ende der naturphilosophischen Periode, wo zuletzt die Phrase über die Thatsache siegte, während jetzt die Masse der bloßen Thatsachen die Begriffe verwirrt und die einseitige Cultur der Spezialfächer von Seiten der Naturforscher dieselben jeder allseitigen Bildung entfremdet.“ Was das Resultat dieser endlosen Zersplitterung, dieses gänzlichen Zerfalles der idealen Einheit der Wissenschaften sein soll, ist schwer zu sagen: jedenfalls gehen wir einer Gestaltung des wissenschaftlichen Lebens entgegen, die ohne Beispiel in der Geschichte ist. Daß diese Zustände auch für die Stellung der altklassischen Studien schwere Gefahren bergen, liegt auf der Hand: aber der Versuch hier abzuhelfen würde ein Gegenstand für Berathungen von Universitätsprofessoren sein; zur Competenz einer Directoren-Conferenz gehört er nicht.

Eine eingehendere Beleuchtung scheinen diejenigen Gründe zu fordern, welche in den Verhältnissen der Schule und in der Wirksamkeit der Lehrer liegen; denn hier scheint eine Abstellung der Uebelstände nicht so schwierig.

Zuerst ist die Besoldungsfrage auch bei dieser Gelegenheit angeregt worden. Noch zu oft, so heißt es, seien die Lehrer auf Nebenerwerb durch wissenschaftliche Arbeiten oder, da diese wenig Ertrag geben, durch Ertheilung von Privatstunden angewiesen; solcher Druck

Digitized by Google

aber erstickt die Begeisterung. Auch Rang und äußere Ehre des Lehrerstandes sei zu gering; ihre Zahl ergänze sich zum größeren Theil aus den unteren Ständen, und die Schüler können für eine Lebensrichtung, deren Vertreter sie so kümmerlich besoldet und in der Gesellschaft so wenig geachtet sehen, keine Verehrung gewinnen. Daher die Geringschätzung der Gymnasialwissenschaften, daher selbst der wiederholt fühlbar gewordene Mangel an Gymnasiallehrern.

Ohne Zweifel haben Staat und Commune die Verpflichtung, die Männer, die ihre volle Kraft der Erziehung der Jugend widmen und deren Herzen für die Schätze des Geistes erwärmen sollen, nicht darben zu lassen: denn kein Beruf bedarf mehr als der des Lehrers der geistigen Frische, regsamer Elastizität und einer stillen, sichern und intensiven Freudigkeit, welche unter schweren Nahrungssorgen nicht gedeihen kann. Nichts desto weniger ist es peinlich, den Ruf nach mehr aus der Mitte der Lehrer selbst, und zwar von sehr ehrenwerthen, erhoben zu hören. Denn in diesen Chorus stimmen am lautesten die Scheinheiligen mit ein, welche die Verbesserungen der äußeren Lage mit Freuden annehmen, die gewonnene Zeit aber ihren Schülern und der Schule oder ihrer eigenen Vervollkommnung zuzuwenden durchaus nicht für nöthig halten. Ueberdies heben mehrere Vorlagen hervor, daß in letzter Zeit Staats- und Stadtbehörden für die Verbesserung der äußeren Stellung der Lehrer sehr Dankenswerthes geleistet haben; und es darf angenommen werden, daß im Ganzen und Großen die Gymnasiallehrer unter einem fühlbaren, den Aufschwung des Gemüthes hindernden Drucke heute nicht zu leiden haben.

Damit sei auch ein kurzes Wort über Rang und Ansehen gestattet. Der Spruch „Mein Reich ist nicht von dieser Welt" gilt auch für alle Nachfolger des erhabensten aller Lehrer; und diese sollten eine Ehre darin setzen, von dem Mandarinenthum nicht unter die Würdenträger vom blauem oder vom gelben Knopfe gerechnet zu werden. Die Vorlage von Insterburg bedauert die Abnahme der stillen Gelehrten. Ja wohl, diese stillen Gelehrten gebt uns wieder, denen nichts ferner lag, als der Gedanke an Rang und Glanz; die in dem einsamen Adyton ihres traulichen Phrontisterions beim Schein der Lampe ihre friedliche Zwiesprache hielten mit den großen Geistern entschwundener Zeiten und in so edler Gesellschaft sich weit hinweggehoben fühlten über das Jagen nach Reichthum und Genuß, über das Carrierereiten in dem lauten Circus des öffentlichen Lebens. Sollen denn wirklich Socrates und Plato für nichts gelebt haben, und sollen trotz so vieler und so edler Zeugen selbst ehrenwerthe Männer noch immer befangen und berückt

Digitized by Google

bleiben von dem Trugbild falſcher Ehre, um deren Willen man wünſchen möchte das ganze unheilvolle Wort aus dem Sprachſchatze des Deutſchen getilgt und durch den viel verſtändlicheren und viel erhabneren Begriff der Pflicht erſetzt zu ſehen? Freilich, meint man, um der Schüler Willen ſei dieſe phantaſtiſche, wie man ſie nennt, Abſtraction von der Meinung der Welt nicht räthlich. Schreiber dieſes hat unter ſeinen eignen Lehrern zwei Gattungen unterſcheiden gelernt. Es gab darunter, Gott ſei Dank, einige ſolche doctores umbratici, nicht in dem Ruhnken'ſchen Sinne, ſondern in dem oben bezeichneten beſcheidene, äußerlich ganz unſcheinbare Lehrer in ſehr anſpruchsloſer Kleidung und Haltung, die, wie wir Kinder, vollkommen unbekümmert um die Meinung der Welt, in ihrer Pflicht, in dem Umgange mit den Alten und mit uns alles andere vergaßen; und viele von uns, wie ich nicht vermuthe, ſondern weiß, haben uns durch ein karges Wort des Lobes aus ihrem ſtrengen Munde geehrt gefühlt gleich den Königen, haben uns ihr Bild zu unauslöſchlichem Gedächtniß in die Seele geprägt und ſegnen noch ihr Andenken im Leben wie im Tode; ja nicht einen, ſondern eine ziemliche Zahl haben ſie zur Nacheiferung ſo edler Aufopferung und Hingebung an eine unſichtbare Welt entflammt. Und auch andere Lehrer haben wir gehabt, Männer in behaglichen Verhältniſſen und äußerem Anſehen und von der beſten Geſellſchaft geſucht und bevorzugt; Lehrer, von denen wir eigentlich nicht wußten, weshalb ſie Lehrer waren, da ſie ſich ſtets mit Ungeduld nach dem Ende der Stunde ſehnten und wenn die Miethlingsarbeit gethan war, weder an uns noch an die Gymnaſialwiſſenſchaften dachten; und dieſe — denn die Jugend iſt ſchnell fertig mit dem Urtheil und vielleicht oft ungerecht — wurden ziemlich unisono verachtet. Ja, jene doctores umbratici gebt uns wieder, und für jeden von ihnen wollen wir euch von der anderen Sorte ſchockweiſe überlaſſen.

In Betreff der Wirkſamkeit der Lehrer in der Schule haben mehrere Vorlagen an Eckſteins Wort erinnert: nos, nos magistri desumus. Aber es iſt, wie es auch ſonſt oft geſchieht, meiſt bei dieſem abſtrakten Schuldbekenntniß geblieben. Viele betrachten die Einrichtungen und Zuſtände der Gymnaſien im ganzen und großen als recht erfreulich und die etwaigen Mängel velut si egregio inspersos reprehendas corpore naevos als einzelne und unerhebliche Sonnenflecken: in Summa könne man nach einem — allerdings etwas aus der Vogelperſpektive genommenen — Ueberblicke in einem gewiſſen Gefühle lauwarmer Behaglichkeit ausruhen: „denn ſiehe da, es war alles ſehr gut.“ Die von einer Realſchule dem Gymnaſiallehrerſtande ausgeſprochene

Digitized by Google

Anerkennung, daß er „in wissenschaftlicher und didaktischer Beziehung besser vorgebildet und ausgerüstet sei als in weit zurückliegenden Zeiten", eine Anerkennung, die gerade von dieser Seite ausgegangen als das Zeugniß freundnachbarlicher Gesinnung sehr dankenswerth ist, findet einen Wiederhall in der wohl durch den Widerstreit der Debatte so scharf zugespitzten Paradoxie, daß die Schüler unserer heutigen Gymnasien deswegen weniger arbeiteten, weil die Lehrer weit besser seien als früher und ihr Unterricht daher mehr fördere. Aber der größere Theil von uns wird dies Lob ablehnen; lassen sich doch auch einzelne Stimmen vornehmen, daß die Lehrer ihren Schülern oft nicht genug Vorbilder von Ernst, Würde und Hingebung für ihren Beruf seien; ja daß sie nur zu oft ihr Gebiet selbst nicht beherrschten und nicht selten zu wenig eigene Kenntniß vom Alterthum besäßen, um ihre Schüler dafür zu erwärmen.

Die Wahrheit ist bitter, aber heilsam: der Vorwurf muß anerkannt werden. Es gehört in der That eine umfassende Kenntniß der alten Autoren dazu, um einen von ihnen mit Erfolg auch nur für die Schule zu erklären; denn erst aus umfassender und wiederholter Lektüre der Quellen entspringt die Gediegenheit des Wissens und die Wärme der Darstellung, die andere erwärmt; entspringt die Sicherheit und Schlagfertigkeit, welche die Einwürfe gerade der besseren und strebsameren Schüler allein klar und präcis zu erledigen vermag. Es genügt durchaus nicht, behufs der Erklärung einer Schrift diese selbst und vielleicht die eine oder die andere desselben Verfassers gelesen zu haben oder gar erst bei dem Fortschreiten der Erklärung selbst zu lesen: der Lehrer muß ein klares Bild von der Eigenthümlichkeit seines Autors durch umfangreiche Lektüre seiner Werke und oft der der Zeitgenossen und Vorgänger gewonnen und die für die Durcharbeitung seines Pensums wichtigen Fragen im Zusammenhange studirt haben, wenn er wahre Theilnahme erwecken will; und wer seinen Zöglingen die unumgänglich nothwendige grammatikalische Grundlage fest und zu rechter Zeit geben will, so daß nicht ewig und zum Ekel darauf zurückgegangen zu werden braucht, der muß eigene Studien und Sammlungen auf diesem Gebiete gemacht haben. Entspricht die Wirklichkeit diesen Forderungen? Corref. bekennt ganz offen, daß er nicht blos im Anfang seiner Wirksamkeit, die ihn sehr bald zugleich in den untersten und obersten Klassen beschäftigte, die Fehler selbst gemacht hat, die er zu erwähnen sich verpflichtet fühlt. Die Vorbildung der Gymnasiallehrer ist weit mehr eine wissenschaftliche als sprachliche. Das Studium auf der Universität erstreckt sich meist weit mehr auf Antiquitäten, Literaturgeschichte und die übrigen,

Digitized by Google

wenn ich sagen soll, Realfächer der Alterthumswissenschaft als auf vielseitige Lektüre der Schriftsteller und auf die Aneignung des nothwendigen sprachlichen Organons, mit dem der Lehrer später zu arbeiten hat. Man liest weit mehr über die Autoren, als diese selbst; daher kommt es, daß es unter den jüngeren Lehrern äußerst wenige und unter den älteren nicht übermäßig viele giebt, welche das formale sprachliche Gebiet des Latein und des Griechischen bis zu vollständiger Sicherheit beherrschen. Mit Recht bemerkt eine Stimme, daß die nicht so wissenschaftlichen Lehrer vor Wolf mehr wirkten als wir: sie kannten aber ihre Alten besser und waren praktische Philologen, wir sind graue Theoretiker.

Ganz allgemein ist die Klage, daß bei weitem die meisten unserer Abiturienten die Schule unsicher und unfertig verlassen, und daß darin ein Hauptgrund für die spätere Abwendung von den Gymnasialwissenschaften zu suchen sei. Gewiß: wer seine Alten nicht zu lesen, sondern höchstens zu buchstabiren gelernt hat, wen noch bei jedem Schritte in der Lektüre die Friction mit den ersten elementaren Hemmungen zum Straucheln bringt, von dem ist nicht die Neigung zu einer Beschäftigung zu erwarten, welche nur dann Freude macht, wenn die Schwierigkeiten des Vocabellernens und der Satzconstruction überwunden sind. Die meisten Abiturienten, so heißt es in mannigfachen Variationen, haben nur eine künstliche Reife; ihre Leistungen stehen auf der Stufe einer gewissen anständigen, oft geradezu kläglichen Mittelmäßigkeit; namentlich ist im Griechischen, das doch der ethischen und ästhetischen Reize so viel mehr besitzt, als das Latein, selten eine höhere Fertigkeit gewonnen als die den Homer ohne allzugroße Schwierigkeit zu verstehen. Fast überall fehlt die nöthige copia vocabulorum und die Sicherheit des Formen- und Satzverständnisses.

Das ist ein sehr demüthigendes Bekenntniß: denn es bezieht sich ja auf die Leistungen unserer besten Schüler, die vorher Sophokles, Thucydides, Demosthenes, Tacitus und wer weiß was sonst noch gelesen haben. Woher dieser Mangel?

Fast eben so allgemein wie jenes Geständniß ist die Anklage, ein Hauptgrund für diese Erscheinung sei in der einseitigen und übertriebenen Anwendung der grammatischen oder richtiger vielleicht grammatistischen Methode bei der Erklärung der Schriftsteller zu suchen. Die Lehrer richten, so sagt mnn, in formalistischer Befangenheit ihr Augenmerk mehr auf Abrichtung von Philologen als auf allgemeine Bildung für alle; sie verlieren sich in „Silbenstechereien und hohle Phraseologie“;

Digitized by Google

sie berücksichtigen nicht genug den Unterschied zwischen der Philologie als Wissenschaft und ihrer Verwendbarkeit für die Schule.

Die Allgemeinheit des Angriffes hat in dem Corref. den vermuthlich noch von seiner militärischen Laufbahn her in ihm schlummernden Rittersinn erweckt, und er kann es sich nicht versagen, für die so einstimmig preisgegebene Sache ein Lanze zu brechen. *Μηδὲ δίκην δικάσῃς, πρὶν ἂν ἀμφοῖν μῦθον ἀκούσῃς.*

Was alle Welt will und mit Recht will, ist eine ausgebreitete, darum möglichst schnelle Lectüre, namentlich im Griechischen, das in der Zeit beengter ist als das Latein. Das beste Mittel dazu sieht fast alle Welt in der Beseitigung oder möglichster Beschränkung der Grammatik. Der einzige korrekt formulirte, aber etwas sonderbare Vorschlag in dieser Beziehung findet sich in der Vorlage von Braunsberg, welche von der griechischen Grammatik (genauer wohl Syntax) auf den Gymnasien nur die Lehre von den Modis und der Partikel *ἄν*, die von vielen Seiten sehr hart angegriffen wird, von der Negation und Attraction zulassen will. Aber gerade eine rasch fortschreitende Lectüre setzt als unerläßliche Grundlage eine ausreichende copia vocabulorum und eine feste und genaue Kenntniß der Grammatik voraus, d. h. nicht die gelehrte Bekanntschaft auch mit allen Abweichungen und Singularitäten, aber die klare Einsicht in die allgemeinen Gesetze bis zu sicherer und gewandter Beherrschung. So lange diese Stufe nicht erreicht ist, muß auch bei der Lectüre immer und immer wieder auf die Grammatik zurückgegangen, selbst seltenere Erscheinungen müssen, wo sie vorkommen, erläutert und bis zu sicherem Verständniß eingeübt werden. Wo dies nicht geschieht, vernachlässigt man nicht blos eine der vortrefflichsten Arten der Gymnastik des Denkens, sondern das Verständniß des Gelesenen wird immer unsicherer und oberflächlicher werden und sich zuletzt auf die einfache unbegriffene Hinnahme der Auffassung des Lehrers beschränken; und wenn ein so oberflächlich vorbereiteter Schüler auf der Universität wirklich einen oder den anderen der alten Schriftsteller wieder hervornehmen sollte, so wird er ihn bald bei Seite legen müssen, weil sich die Hindernisse bergehoch aufthürmen werden. Die Grammatik muß so fest im Geiste haften wie das ABC, von dem man fortwährend sicheren Gebrauch macht, ohne sich dessen in jedem Augenblicke bewußt zu werden; ohne Virtuosität in ihrer Anwendung ziehen wir — nicht Dilettanten, sondern Stümper, und zwar um so mehr, je schwerere Autoren wir lesen. Gerade weil die Lehrer einer früheren Periode selbst diese Virtuosität besaßen und sie auch ihren Schülern anzueignen verstanden, war früher die Fähigkeit nicht zu schwere Klassiker vom Blatte

Digitized by Google

zu lesen weit verbreiteter; und weil die heutigen Lehrer — wir wollen uns nicht durch Höflichkeiten betrügen — diese Virtuosität im Formalen nicht besitzen, deswegen schleicht auch die Lectüre auf Krücken. Corref. hat eine ziemlich ausgebreitete und wie er glaubt ziemlich genaue Kenntniß von den Leistungen einer mäßigen Zahl von Gymnasien, nicht durch vorübergehenden Besuch, sondern durch lange eigene Beschäftigung: überall wo tüchtige Männer aus der alten grammatischen Schule wirkten, waren sehr achtbare Erfolge auch bei den Schülern bemerkbar; wo an sich sehr gelehrte, nach ihren Zeugnissen oft hervorragend qualifizirte Lehrer der verbreiteten Abneigung gegen die Grammatik huldigten, sind die Leistungen trotz aller Delicatessen, mit denen man jetzt die einfache Kost der Alten zu würzen liebt, um das Kind beim rechten Namen zu nennen, stümperhaft. Darum wiederhole ich: gebt uns die alten doctores umbratici wieder.

Der Herr Ref. muß allerdings auf diesem Gebiete wunderliche Erfahrungen gemacht haben, Erfahrungen zum Theil auf Erzählungen von Studenten über ihre Schulzeit beruhend. Ein solcher erzählte nach der Vorlage von Lyck, bei der Erklärung irgend einer Kraftstelle des Tacitus habe irgend ein unbekannter Lehrer, statt die Kraft der Stelle wirken zu lassen, die Regel gegeben, „daß antequam und priusquam, wenn von wiederholten Fällen die Rede ist, immer mit dem Conjunctiv stehen." Das kann sicherlich keiner von unseren doctores umbratici gewesen sein; denn ein solcher hätte ohne Zweifel gewußt, daß das gar keine Regel, sondern ein leeres, aller Thatsächlichkeit baares Hirngespinnst ist, das jede brauchbare Grammatik (meinethalben Grotefend-Krüger 634 o, F. Schultz 364, Meiring 692 Anm. 2) mit leichter Mühe zerstreut. Auch daß bei der Lektüre eines sophokleischen Chors die Regeln über Declination und Conjugation der vorkommenden Worte abgehört werden, ist dem Corref. ganz unbekannt; wenn nach einzelnen seltenen und ungewöhnlichen Formen gefragt wird, so wird dies gewiß auch der Herr Ref. billigen und sich nicht dieser allerersten und gemeinsten Bedingung des richtigen Verständnisses berauben wollen. Aehnlich steht es wohl mit der Repetition aller Partikeln und modi bei den Ausrufungen und anderen Mittheilungen des Herrn Ref.: solche fast unglaubliche Singularitäten sind doch nicht recht geeignet die Grundlage für allgemeine Betrachtungen zu bilden.

Zum Ersatz für die verwerfliche grammatistische Methode fordert der Herr Ref., daß der Lehrer „die realen Verhältnisse, die der Darstellung des Schriftstellers zu Grunde liegen, in lebensvoller Weise zur Anschauung bringe", und mehrere andere Vorlagen fordern, daß Bau

Digitized by Google

und Oekonomie eines jeden Kunstwerkes dem Schüler klar gemacht werden. Corref. würde den simplen und anspruchslosen Satz empfehlen, das eine zu thun und das andere nicht zu lassen. Wenn aber der Herr Ref. von der Befolgung seines Mittels einen erheblichen Aufschwung der altklassischen Studien erwartet, so scheint er den Werth desselben zu überschätzen. Die Kriegskunst Cäsars ist erst in neuerer Zeit systematisch behandelt; der Situationsplan des alten Troja und die Construction des Hauses des Odysseus sind noch so controverse Gegenstände, daß man selbst die allgemeinen Umrisse davon den Schülern nur mit großer Vorsicht mittheilen kann; die durchgreifende Hinweisung auf des Demosthenes δεινότης endlich ist ja nach Rehdantz Vorrede erst ein ganz neues Verdienst seiner Ausgabe. Von allen diesen schönen Dingen haben unsere doctores umbratici in der That nicht allzu viel gewußt, und doch haben sie nach einstimmigem Urtheil aller mit ihren Schülern mehr geleistet, als — die neuen Lehrer, die im Gefühl ihrer Unzulänglichkeit in der Hauptsache nach des Corref. Erfahrung oft fast zu schnell und eifrig nach jenem modernen Zuckerwerk greifen. Diese crustula sind ganz gut und brauchbar, im richtigen Maße angewendet; fett wird niemand davon.

Doch um den collegialischen Streit durch einen annehmbaren und ehrlichen Frieden zu schließen, reiche ich dem Herrn Ref. die Hand zu einem Vergleich auf folgende Bedingungen. Wie niemand dem deutschen Grammatisten es verdenkt, wenn er die Kinder buchstabiren oder lautiren läßt, bis sie fertig und ohne Anstoß lesen können; wie man es ihm sogar als Mangel an Tüchtigkeit auslegen würde, wenn er vor erreichter Sicherheit im Alphabet zum schnelleren Lesen übergehen wollte: so wollen wir auch den alten Grammatisten sein Werk ungestört und unverkürzt in aller Gründlichkeit treiben lassen, bis er seine Schüler zur Virtuosität in der Anwendung der sprachlichen Gesetze gebracht hat; ja wir wollen ihn darauf aufmerksam machen, daß zu diesem Behufe er selbst es zur Virtuosität gebracht haben oder, wenn dies nicht geschehen ist, noch bringen muß: wollen ihm aber auch sagen, daß wir als äußerstes Ziel seiner grammatistischen Künste die Ober-Tertia, und für die Partien, die in dieser schlechterdings nicht verstanden werden können, die Secunda ansehen müssen, und daß wir niemand nach Prima können aufsteigen lassen, der nicht im Besitz des unumgänglich nothwendigen grammatischen Hausrathes ist, von welchem dann, aber auch nur dann, auf der obersten Stufe der Gymnasien nur ausnahmsweise wird geredet werden müssen. Und ferner wollen wir fordern, daß in allen Klassen die Ansprüche eines guten Anschauungsunterrichtes in echt pesta-

Digitized by Google

logischer Weise mit Maß und ohne übertriebene Herbeiziehung neuester Erfindungen erfüllt werden: damit wird sich auch der doctor umbraticus einverstanden erklären, der gar nicht so pedantisch ist, wie er aussieht.

Ohne erheblichen Widerspruch werden einige andere Forderungen anerkannt werden. Das Gymnasium, verlangt man, muß überall im Unterricht und so namentlich auch im altsprachlichen seinen propädeutischen Zweck klar und bestimmt festhalten und Hunger und Durst nach Wissen, nicht Uebersättigung hervorzurufen streben. Die Erziehung der Selbstthätigkeit ist vorzüglich in den obersten Klassen, die aus dem Zwang der Schule zur Freiheit des Studiums hinüberleiten sollen, von der höchsten Wichtigkeit. Dem entgegen wird immer noch die Ueberlieferung gegebenen Stoffes, das Wissen zu oft über das Können gestellt, während das erstere nur in Verbindung mit dem zweiten Werth hat und ohne dieses unfehlbar rasch verloren geht. Daher muß der Unterricht mehr suchen und finden lassen, als vom Dreifuß herab orakeln; die Lektüre muß mit eigenen Uebungen, mit Aufsätzen und andern Arbeiten in fruchtbare Wechselwirkung gesetzt werden. Großes Gewicht ist von vielen Seiten und mit Recht auf die richtige Leitung der freien Privatlektüre und auf die Auswahl der Klassenlektüre gelegt worden. Nicht minder wird die Forderung einer nicht bloß genauen, sondern deutschen und geschmackvollen Uebersetzung Zustimmung finden; desgleichen die Verurtheilung jeder überflüssigen, oft selbst schädlichen Erleichterung der häuslichen Arbeiten, namentlich der leichtfertigen Uebersetzungen für Schüler und Freund'schen Präparationen. Ob auch die Behauptung, auf dem Gymnasium werde zu viel Latein und Griechisch geschrieben, allgemeinen Beifall finden wird, ist zweifelhafter, da doch nur wöchentlich ein lateinisches, vierzehntägig ein griechisches Scriptum, jährlich zehn lateinische Aufsätze gefordert werden, gewiß ein Minimum im Vergleich mit den Anforderungen der Zeiten, in welchen die Anhänglichkeit an die klassischen Studien weit stärker war. Für den geschmähten Purismus in den lateinischen Arbeiten der Schüler würde Corref. gern einen zweiten Strauß wagen, wenn er nicht die Geduld der Konferenz noch mehr zu ermüden fürchtete.

Im Vorstehenden sind die Uebelstände in der inneren Organisation der Schulen und in der Unterrichtsweise der Lehrer, auf welche sich die Abwendung von den Gymnasialwissenschaften zurückführen lassen könnte, soweit sie in den Vorlagen erwähnt sind, ziemlich vollständig zusammengestellt. Als sehr erheblich kann man sie im Ganzen nicht bezeichnen: wenn man von der mangelhaften Vorbildung der Lehrer absieht, so

Digitized by Google

würde die chemische Analyse ihre gesammte Wirksamkeit etwa bis zu der Höhe von 4 Procent nachweisen. Didaktische und pädagogische Mißgriffe sind gemacht worden, seit Gymnasien existiren: wenn dennoch früher die Vorliebe für die Klassiker größer war, so müssen noch ganz andere Umstände dazu mitwirken, sie jetzt abzukühlen.

Und diese findet Corref. hauptsächlich in der äußeren Einrichtung der Gymnasien und in unserer Schulgesetzgebung, sofern von einer solchen im strengen Sinne die Rede sein kann.

Nur eine Vorlage findet, daß die Gymnasien den Kreis ihrer Unterrichtsgegenstände zu eng gezogen und die Realien zu sehr ausgeschlossen haben. Die übrigen, so weit sie sich auf diesen Punkt einlassen, beklagen vielmehr, daß das heutige Gymnasium viel zu viel durch- und nebeneinander zu treiben habe; daß oft ich weiß nicht wie viele Schriftsteller und Gegenstände neben einander gelesen und behandelt werden; daß die Einheit des Unterrichts und seines Stoffes, die Stärke der bescheidenen lateinischen Schulen von ehemals, einer reich ausgestatteten Musterkarte rerum scibilium omnium, einer schädlichen Polyhistorie Platz gemacht habe; daß an dieser Zerstreuung und dem Mangel an Concentration, der durch das Fachlehrersystem noch bedenklicher werde, die Gymnasien heute hauptsächlich laboriren und in Folge dessen den englischen Schulen und Anstalten, wie die Schulpforte ist, erheblich nachständen. Dem Realismus seien mit der Aufnahme neuer Unterrichts-Gegenstände zu viele Concessionen gemacht, die formelle Bildung der materiellen zum Nachtheil des Erfolges hintangesetzt worden; ja die Schüler selbst, die etwa noch eine starke und ursprüngliche Neigung zu einem oder dem andern Gegenstande hinziehe, würden durch die Anforderungen des Abiturienten-Prüfungs-Reglements trotz der Abhilfe versuchenden Bestimmungen vom 12. Januar 1856 zur Zersplitterung ihrer Thätigkeit gezwungen. Aber trotz alle dem und alle dem wird eine Abänderung oder eine Annäherung an die frühere Einfachheit nirgends empfohlen, zum Theil entschieden verworfen: „denn siehe da, es war alles sehr gut". Man müsse aber den Forderungen der Zeit Rechnung tragen; das Gymnasium habe namentlich in kleinen und mittleren Städten, oft auch die Real- und Bürgerschule — warum nicht gar das Kindermädchen? — zu ersetzen. Nur vorwärts auf diesem Wege, und unsere Gymnasien werden Gymnasien bald nur noch heißen.

So könnte das Uebel, wenn es eines ist, leicht als ein unheilbares erscheinen; und deswegen würde es sich, ehe wir weiter gehen, um so mehr empfehlen, erst einmal genauer zuzusehen, ob es sich überhaupt lohnt, etwas zur Abhilfe zu thun. Denn wenn in der Gegenwart mit

Digitized by Google

Recht, und zwar nicht blos für heute, die empirischen Wissenschaften, namentlich die Naturwissenschaften, die alleinige Proedrie erobert; wenn mit Recht die neueren Literaturen, zumeist die deutsche als nationale, die der alten Völker aus der Neigung und Achtung verdrängt haben; wenn nach der Emancipation der Wissenschaften vom Alterthum die Kenntniß der alten Sprachen und Literaturen für die Nichtphilologen überflüssig geworden ist, ja wenn man, was daraus nothwendig oder wünschenswerth ist, ebenso gut und bequemer und mit geringerem Zeitaufwande aus Uebersetzungen und populären Darstellungen gewinnen kann; wenn wirklich die Ausdehnung der einzelnen Disciplinen für den, der eine beherrschen will, die eifersüchtigste Beschränkung seiner Zeit auf diese und die Aufopferung jeder Nebenbeschäftigung, jeder Erholung zur gebieterischen Nothwendigkeit macht; wenn daher mit Recht der studirende Jüngling alle seine Zeit auf seine Fachwissenschaft verwendet und der studirte Mann nur auf dem Gebiete arbeitet und sammelt, auf welchem er productiv sein kann; dann scheint es fürwahr eine sehr überflüssige Mühe der Direktoren-Konferenz, über umfassendere Vorschläge zur Beseitigung einer Erscheinung zu berathen, die ja gar kein Uebel, sondern ganz in der Ordnung ist. Vielmehr würde dann in allem Ernste zu erörtern sein, ob man, da die klassische Philologie als Sprachwissenschaft dann doch nur auf eine Linie mit der Kenntniß des Chinesischen oder Tibetanischen zu stellen und höchstens etwa noch als Handlangerin ihrer nachgeborenen Schwester, der vergleichenden Sprachwissenschaft zu verwenden wäre, nicht weit besser thäte, auch als formales Bildungs-Element ganz ausschließlich andere Disciplinen in die höheren Unterrichtsanstalten einzuführen, jene nämlich, welche heute die Hegemonie haben, Naturwissenschaften und neuere Sprachen.

Um zuerst von den Anforderungen zu reden, welche die so stark erweiterten Fachwissenschaften, namentlich die Medicin, an die Zeit der Studirenden und mithin ohne Zweifel auch der Studirten stellen, so ist eine ununterbrochen gleichmäßige intensive Geistesarbeit, namentlich stets auf demselben Felde, ein Ding der Unmöglichkeit. Die Natur fordert nach geistiger Anstrengung geistige Erholung und, wenn die Gesundheit des Geistes nicht leiden soll, ebenso entschieden und gebieterisch, wie sie in der Rhythmik die Abwechselung von Arsis und Thesis oder, wie der doctor umbraticus jetzt sich wohl zu sagen gewöhnen muß, von Thesis und Arsis fordert. Nun wird aber der wissenschaftlich gebildete Mesch auch in seiner geistigen Erholung noch einen gewissen Grad von Selbstthätigkeit verlangen; er wird daher eine Lectüre, die bloß seine Receptivität in Anspruch nimmt, einer solchen nachstellen,

Digitized by Google

bei welcher Receptivität und Productivität sich zu einer wohlthuenden Wechselwirkung verbinden müssen. Diese Forderung erfüllt aber vornehmlich eine Lectüre in einer fremden Sprache, die ihm so weit geläufig, um ihm nicht bei jedem Schritte Schwierigkeiten, und doch nicht so geläufig sein muß, ihm gar keine mehr zu bereiten.

Ferner, wenn oben gesagt, daß die neueren Literaturen mit Recht einen großen Theil der Muße der Gebildeten in Anspruch nehmen und daher die Wiedereinsetzung der alten Sprachen in die Alleinherrschaft, die sie ehedem besaßen, weder möglich noch wünschenswerth ist: so haben doch die Werke der Alten eine Eigenthümlichkeit, die sie vor allen anderen Produkten des menschlichen Geistes auszeichnet und zu dem geeignetsten Gegenstand für die Jugend- und für die Erholungslectüre macht. Das wußte W. v. Humboldt, welcher jeden Tag zu seiner Erfrischung in einem der alten Klassiker las, weil die Acten, wie er meinte, den Menschen von Grund aus verderben. Diese Eigenthümlichkeit hat kürzlich Deinhardt in einem der vortrefflichen Aufsätze, mit denen er von Zeit zu Zeit die gebildete Welt beschenkt, über den Unterschied des Klassischen und Romantischen (Zeitschr. für Gymnasialw. XIX., Aprilheft, S. 257 ff.) sehr fein erläutert. Als Producte nämlich einer in ihrem Innern noch unentzweiten, von dem Widerstreit des Diesseit und des Jenseit noch nicht ergriffenen, von Zweifel und Sehnsucht und schmerzlichen Kämpfen noch nicht um ihren kindlichen Frieden gebrachten Menschheit, bergen sie, wie die Blume im Kelche den Honig, in ihrem Schoße den köstlichen Nektar ungetrübter, seliger Heiterkeit, wie sie Homer den olympischen Göttern zuschreibt, einer Heiterkeit, welche die Faustnatur der modernen Völkerseelen zu immer tieferem Besitz vergebens wiederzuerringen strebt, und die in dieser Fülle und Kraft nur aus den Werken der Alten gleich einem Bade der Verjüngung in die Seele des Hörers oder Lesers strömt. Eben darum haben unsere Väter die Werke des Alterthums vornehmlich zur geistigen Nahrung der Jugend bestimmt; und wer immer ewige Jugend gewinnen und auch sein Alter mit ihrem Lichte verschönen will, der findet an diesem sprudelnden Musenbrunnen das Geheimniß, das er sucht. Und noch einen unentwindbaren Vorzug besitzen sie. Jedes Volk hat seine eigenthümliche Bestimmung und darin seinen eigenthümlichen Werth, den ihm kein anderes streitig machen kann: denn er ist ein Lehen des Schöpfers. Dem Volke der Griechen aber ward es verliehen, Maß und Form zu finden und den anderen zu überliefern für jede Kunst, Maß und Form der Schönheit überhaupt. Denn in ihren Werken — natürlich ist nur von den Meisterwerken die Rede — findet sich im eminenten

Grade jene volle Uebereinstimmung von Form und Inhalt, von Seele und Leib, welche bis zur klarsten plastischen Durchsichtigkeit ausgearbeitet das Gepräge des Klassischen ausmacht. Und so werden wohl die Alten jeder Zukunft unentbehrlich bleiben, nicht bloß der Vollständigkeit der Erkenntniß halber, weil es jeder Wissenschaft, jeder Lebensrichtung interessant sein muß, ihre Ursprünge zu kennen, oder weil, wie Jean Paul sagt, „die Alten nicht kennen eine Ephemere sein heißt, welche die Sonne nicht aufgehen sieht, nur untergehen", sondern weil jede abgebrauchte, durch harten und tiefen Kampf erschöpfte Generation an jenen Quellen die reinste Erfrischung, jede muthig vorwärtsstrebende und geistigschaffende dort für jede Kunst, für jede Art von Schönheit ihre klarsten, in sich vollendetsten Vorbilder findet.

Ja, und lassen Sie uns doch in Wahrheit recht national sein. Die Vorlage der Elbinger Realschule macht in der Debatte geltend, daß unsere Gymnasialerziehung die Jugend jedesfalls nach einem den Griechen und Römern unbekannten Princip behandele, da die gesammte Bildung der Griechen in dem Studium der Muttersprache wurzele, die der Römer in dem der Muttersprache und einer nahe verwandten lebenden Sprache. Wenn wir heute in der Lage der Griechen wären und diese nebst der römischen und den modernen Literaturen nicht besäßen, so würden wir nothgedrungen den Weg der Autodidakten einschlagen müssen: da dem aber nicht so ist, so wäre es doch in der That vermessen, zu verschmähen, was uns geboten ist. Die Schätze unserer Literatur zu verachten, wäre Frevel; aber deren schönste und für die Jugend ergiebigste Periode, die zweite klassische, welche das Wiedererwachen unseres Volkes aus jahrhundertelangem Schlaf verkündet und vermittelt, leitet ja überall auf geradem Wege zum Alterthum hin; so daß unsere Kinder, wenn wir sie ohne Kenntniß der Alten durch rein nationalen Stoff bilden wollten, uns erstaunt fragen würden, weshalb wir sie nicht zu den Urbildern hinführten, von denen die Meister unseres Volkes ihr Bestes zu haben sich rühmen. Ja, machen wir nur Ernst mit dem Studium unserer nationalen Literatur; leiten wir nur die Jugend noch tiefer und umfassender in die Lectüre Lessing's — es genügt hier den Laokoon und die Hamburger Dramaturgie zu nennen — in die Lectüre Göthe's und Schiller's; enthalten wir ihr auch den großen Winkelmann nicht ganz vor: diese Studien lenken nicht ab, sie lenken unausweichbar hin zum Studium der Antike. Um den Reiz der Uebersetzungen braucht Niemanden bange zu sein: wer im Griechischen so weit gebracht wäre, den Sophokles im Original zu verstehen, wird jede, selbst die schönste Nachbildung in moderner

Digitized by Google

Form für nichts als einen kläglichen Nothbehelf ansehen. „Möge das Studium", sagt Göthe, „der griechischen und römischen Literatur immerfort die Basis der höheren Bildung bleiben. Chinesische, indische, ägyptische Alterthümer sind immer nur Curiositäten; es ist sehr wohl gethan, sich und die Welt damit bekannt zu machen; zu sittlicher und ästhetischer Bildung aber werden sie uns wenig fruchten."

Demnach kann es nicht von vorn herein für eine überflüssige Mühe gehalten werden, die Vorschläge, die zur Beseitigung der den altklassischen Studien entgegenstehenden Hemmnisse gemacht worden sind, näher zu prüfen. Die in Betreff der Methode der Lectüre aufgestellten hält Corref. für unerheblich: selbst wenn man die beste gefunden hätte, würde das auf Achtung oder Nichtachtung der Alten wenig Einfluß haben. Auch die von dem Herrn Ref. vorgeschlagene obligatorische Behandlung der metrischen Uebungen gehört doch nur in die Kategorie der kleinen Mittel.

Die metrischen Uebungen sind gewiß ein anmuthiger und für das Studium der alten Dichter recht anregender und fördernder Zeitvertreib, aber nicht für alle in gleichem Maße; und in ganz obligatorischer Weise wird man ihre Pflege, wenn man von den allerersten Elementen absieht, nicht befürworten können, so lange eine große Zahl sonst sehr tüchtiger Lehrer sich eingestandenermaßen darauf nicht versteht.

Auch für mehrere andere Vorschläge von wenig durchgreifender Art kann sich Corref. nicht entscheiden. In der Verwerfung des auf die Beseitigung des griechischen Scriptums zu Gunsten der früheren schriftlichen Uebersetzung aus dem Griechischen in's Deutsche gerichteten Antrags stimme ich mit dem Herrn Ref. überein; auch die Zulassung von Wörterbüchern bei einem der drei Dokimastika würde ich nicht vertreten wollen. Der Forderung von Gumbinnen, den Cursus der Prima auf drei Jahre zu erweitern und die Klasse räumlich in eine Unter- und Ober-Prima oder Selecta zu theilen, würde Corref. beitreten, wenn erst unsere Gymnasien der Ausbildung von Postbeamten und Forstleuten enthoben wären. Die Proposition in dem Gutachten des Königsberger Altstädt. Gymnasiums, den Lehrern wie am Joachimsthal nur 8–14 Lectionen zu geben, damit sie Zeit gewinnen, mit den Schülern viel Privatlectüre ohne Präparation zu treiben, ist dem Corref. nicht ganz verständlich gewesen; wozu sollen den Lehrern Stunden abgenommen werden, damit sie mehr geben? und wenn Lectüre ohne Präparation das Richtige ist, was hindert uns, dieses Verfahren auf die Klassenstunden zu übertragen? Die Armensündergesichter der Nichtpräparirten lassen sich wohl auch sonst und namentlich dadurch beseitigen, daß beim

Digitized by Google

Uebertritt in die Prima eine tüchtige copia vocabulorum gefordert und dadurch das unablässige Wälzen der Lexika unnöthig gemacht wird. — Für Beschränkung der anderen Unterrichtsfächer zu Gunsten der alten Sprachen sprechen nur vereinzelte Stimmen: etliche wollen das Französische und Hebräische aus der Prima schaffen, die Mathematik in dieser Klasse auf 3 Stunden beschränken, noch andere außerdem das Lateinsprechen und eine Stimme den lateinischen Aufsatz beseitigen, wogegen der Corref. heftig protestiren würde, auch die Uebersetzungen aus dem Deutschen in's Latein auf das Nothwendigste reduciren, was wohl bereits geschehen ist; andere endlich die philosophische Propädeutik ganz entfernen, wogegen Conitz mit Recht bemerkt, daß ohne dieselbe eine eindringende Lectüre Platon's kaum möglich sein würde.

Dem Corref. sei hier nur die Bemerkung erlaubt, daß all dieses Experimentiren, das wir nunmehr schon Jahre lang in unserm Schulwesen haben, mit all seinen nachtheiligen Folgen des Schwankens und der Unsicherheit und der inneren Desorganisation, im höchsten Grade bedenklich ist, so lange man sich nicht im Princip klar und fest über die künftige Richtung und Einrichtung unserer höheren (richtiger mittleren) Unterrichtsanstalten entschieden hat.

Tiefer greifende Vorschläge sind zwei zu erwähnen. Der erstere geht von dem Gedanken aus, daß unsere Gymnasialbildung unvollständig und lückenhaft sei. Unsere ganze Cultur sei ein Produkt der geistigen Leistungen von vier Völkern: Juden, Griechen, Römern, Deutschen. Die weltgeschichtliche Bedeutung der drei ersten finde in der Einrichtung unserer Gymnasien ihre ausreichende Vertretung; die unseres eigenen Volkes nur in auffallend geringem Grade. Denn die eigenthümlich deutsche Cultur ruhe in ihrem letzten Grunde nicht auf der Zeit und den Schöpfungen der zweiten klassischen Literaturperiode, sondern des Mittelalters. Diese Bedeutung des Mittelalters aber sei verkannt worden zur Zeit der Entstehung unserer Schulen, in welcher man die erste klassische Periode noch gar nicht kannte und über der Hitze des Kampfes gegen den Katholicismus die ungeheure Bedeutung der Kirche des Mittelalters unterschätzte; in welcher bei der Zersplitterung Deutschlands in eine Unzahl von Territorialhoheiten selbst der Sinn für die Hoheit des mittelalterlichen Kaiserthums, des mittelalterlichen Reiches verloren gegangen war. Selbst die Großartigkeit des Kampfes zwischen Katholicismus und Protestantismus sei nicht zu verstehen ohne genauere Bekanntschaft mit der Geschichte und den Einrichtungen des mittelalterlichen Deutschlands. Die Wiederbelebung nun des Studiums unserer mittelhochdeutschen Literaturwerke, ein der Wiedererweckung der altklassischen Studien durchaus ebenbürtiges Unter-

Digitized by Google

nehmen müsse, auch für die Schule ihre Frucht tragen; die Goldadern der altgermanischen Tugenden, der Herren- und der Mannentreue, in den so lange verschütteten Schachten unserer nationalen Heldenepen, das Staats- und Gesellschaftsleben des deutschen Mittelalters mit seiner reichen Gliederung, mit allen seinen ethischen und politisch-nationalen Momenten müsse der deutschen Jugend erschlossen werden. Die Nibelungen, Gudrun, Eginhard und Wittekind seien dem Primaner, wenn man nur den Versuch mache, ihn in diese Welt einzuführen, sicherlich ebenso interessant wie die Alten; aber darauf dürfe man die Lectüre der deutschen Nationalliteratur des Mittelalters noch nicht beschränken; die altdeutschen religiösen Dichtungen, Muspilli und der altsächsische Heliand, der Iwein, Parcival, Walter von der Vogelweide, Freidank's Bescheidenheit und zum Theil die Mystiker seien in den Kreis der Schul-Lectüre aufzunehmen. Auch die Geschichte der deutschen Sprache, die anderthalb Jahrtausende umfasse, müsse der Abiturient eines Gymnasiums kennen, müsse das Gothische, das Altdeutsche und das Mittelhochdeutsche gelernt und wo möglich, obwohl dies nicht zu überschätzen sei, eine Einsicht in die Verwandtschaft der indo-germanischen Sprachen gewonnen haben. Dies der Reformplan: zu seiner Ausführung wird gefordert, — daß der Geschichtsunterricht auf das Mittelalter ebenso viel Zeit verwende wie auf die neuere Zeit und, wo beide Abschnitte in zwei jährigen Cursen behandelt werden, der Scheidepunkt nicht auf 1555 oder 1618 falle, sondern auf 1517, und — daß das Deutsche in V. um 1, in II. um 2 St. auf Kosten des Latein vermehrt werde. Ueberdies soll das Latein an das Griechische in IV. und III. je zwei Stunden abtreten, eine Forderung, die vielleicht bei der Besprechung über die Auswahl der altklassischen Lectüre genauer zu erörtern wäre.

Gegen diesen sehr lebhaft und warm befürworteten Antrag, der auch sonst schon wiederholentlich in ähnlicher Weise gestellt worden ist, bemerkt der Corref. zunächst, daß in der vermeintlichen Vernachlässigung des Mittelalters ein Grund für die Abwendung von den Gymnasialwissenschaften unmöglich gesucht werden kann, da dasselbe in den Gymnasien und lateinischen Schulen einer früheren Zeit, in welcher diese Abwendung seltener war, noch weniger Berücksichtigung fand. Ueberhaupt gehört der Antrag nur dann in den Zusammenhang der vorliegenden Frage, wenn man den Begriff der Gymnasialwissenschaften nicht, wie wir bisher gethan haben, auf die altklassischen Sprachen beschränkt. Denn diese letzteren würden durch die vorgeschlagene Reform schwerlich gefördert, vielmehr namentlich das Latein durch starke Abtretungen in eine sehr veränderte Stellung hinabgedrückt, d. h. es

Digitized by Google

würde die Concentration des gesammten Gymnasialunterrichtes, die ganze Gravitationskraft desselben wesentlich gefährdet werden. Ja, diese Gefahr würde noch bedeutend vermehrt werden durch die Aufnahme weiterer neuer Objekte in den Kreis des Unterrichtes, des Gothischen und Altdeutschen und gar noch einer Uebersicht über die indo-germanischen Sprachen. Weiter aber wäre die Erlernung einer Sprache aus rein linguistischen Gründen, einer Sprache ohne irgend erheblich entwickelte Literatur, des Gothischen, ohne Beispiel und Analogie in der bisherigen Unterrichtsverfassung, welche die reiche Uebung und Anwendung der erlernten Sprachen als das eigentlich fördernde und bildende Element des Unterrichtes betrachtet. Was ferner die behauptete Unvollständigkeit des jetzigen Gymnasialunterrichtes betrifft, so ist eine auch nur annähernde Vollständigkeit der Bildung in dem Sinne des Vorschlages auf unsern Schulen weder beabsichtigt noch im Prinzip zu fordern: das Gymnasium hat für die Wissenschaft eine wesentlich propädeutische Bedeutung, und nicht ein einziger Unterrichtszweig kann oder soll auf der Schule bis zu systematischer Vollständigkeit geführt werden; vielmehr soll der Schüler mit der Ueberzeugung von der Lückenhaftigkeit seines Wissens zur Universität übergehen. Daß die deutsche Jugend mit den eigenthümlichen Tugenden ihrer Ahnen bekannt werde, daß sie die Nibelungen und Gudrun, auch einen Theil der Lieder Walter's lesen müsse, ist eine durchaus gerechtfertigte Forderung. Aber diese echt nationale, jedoch nothwendig nur cursorische Lektüre wird sich auf den Inhalt weit mehr als auf die Form richten, daher auch nur die ersten Elemente des Mittelhochdeutschen in den Kreis des Unterrichtes ziehen müssen: denn bei aller Achtung vor der Größe unserer nationalen Dichtungen, die Form derselben hält mit der der Werke unserer zweiten klassischen Periode, geschweige mit der der altklassischen Meisterwerke, keinen Vergleich aus. Es hieße das formbildende Element des altklassischen Unterrichts, das jetzt oft unterschätzt wird, schwer gefährden, wenn man etwa die Methode der altklassischen Lektüre auf die mittelhochdeutsche übertragen wollte. Den Heliand und den Parcival den Schülern näher zu bringen hat auch der Corref. früher versucht: nicht mit großem Erfolg, wie er fürchtet, was aber an seiner mangelhaften Vorbildung für diesen Kreis des Unterrichtes gelegen haben kann. Die Mystiker kennt Corref. nicht, muß sich also jedes Urtheils über den sie betreffenden Theil des Antrages enthalten. Der Scheidepunkt zwischen Mittelalter und neuer Zeit im Geschichtsunterricht liegt ja auch jetzt, soviel Corref. weiß, bei der überwiegenden Mehrzahl der preußischen Gymnasien in 1517, und Corref. wenigstens würde selbst gegen 1492 nicht das Mindeste einzu-

Digitized by Google

wenden haben, wenn die Lehrer der Geschichte diese Abgrenzung wünschten. Wenn aber die Vorlage zur Erreichung jener umfassenden Zwecke nichts als ein mehr von 1 St. in Quinta, von 2 St. in Secunda für das Deutsche verlangt, so muß Corref. sich den Stimmen in der Konferenz des Gymnasiums von Hohenstein anschließen, welche die Forderung für viel zu gering und die Durchführung des Planes mit so dürftigen Mitteln für schlechterdings unmöglich halten.

So mag es nun schließlich dem Corref. gestattet sein, die Andeutungen der Memeler Vorlage in der Kürze zu einem Ganzen abzurunden.

Nach des Corref. Ansicht nämlich würde es, da die Unfertigkeit und die Unreife der Abiturienten, namentlich im Griechischen, fast allgemein anerkannt wird, für die vorliegende Erörterung eine Frage von der höchsten Wichtigkeit sein, in wie fern die Schuld dieser Thatsache und damit der Abwendung von den Gymnasialwissenschaften an dem Lehrplan der Gymnasien liege, und ob und in welcher Art dasselbe umgestaltet werden müsse, um den verlorenen Schwerpunkt wieder zu gewinnen. Dabei würde die Möglichkeit einer Vereinfachung des Unterrichts und namentlich auch das Verhältniß des Latein zum Griechischen näher ins Auge zu fassen sein. Demnächst wäre der ganze Modus der Abiturientenprüfung einer sorgfältigen Erwägung zu unterwerfen. Auch das Reglement für die Prüfung pro fac. doc. könnte von dieser Erörterung nicht ausgeschlossen werden. Dennoch aber muß der Corref. darauf verzichten, über diese Gegenstände hier sich auszulassen: 1) weil die eingegangenen Vorlagen dafür kein Material enthalten und weil 2) unsere Zeit, überhaupt wie es scheint nur zu Flickarbeit befähigt, weil sie nicht im Stande ist in sich zur Einigkeit und Festigkeit in den Prinzipien zu kommen, organische Reformen überall nicht begünstigt. Ueberdies müssen solchen im Schulwesen noch einige andere Aenderungen vorausgehen, die auch jetzt schon möglich und, wie Corref. glaubt, nothwendig sind, und von denen nunmehr die Rede sein soll.

Mehrere Vorlagen erwähnen theils beiläufig, theils ausdrücklich, eine wie große Zahl von Jünglingen heute unberufen zur Universität sich drängt; andere reden von der Ueberfüllung der Gymnasien, welche ein innigeres Verhältniß zwischen Lehrern und Schülern erschwere; der Herr Ref. hat der traurigen Nothwendigkeit gedacht, eine Menge von Schülern, die auf das Gymnasium nicht gehören, dennoch zu demselben zuzulassen; und die Klage, daß in mittleren und kleinen Städten die Gymnasien auch die Stelle von Bürger- oder Realschulen vertreten müssen, ist oben schon angeführt. Es sind aber unsere Gymnasien in

Digitized by Google

keinem Stücke mehr die alten: der Unterrichtsplan ist verändert, Lehrer und Schüler sind ganz anderer Art als früher. Woher kommt das?

Der Staat der Intelligenz hat das schöne und edle Prinzip, Bildung überall zu verbreiten so viel als nur möglich, übertrieben, und darunter leiden wir. Daß Lesen, Schreiben und Rechnen ein Gemeingut aller sein, ist gut und richtig; auch die höhere Bildung muß allen, die sie wollen, zugänglich sein; aber — sie muß niemanden aufgedrungen werden; und das wird sie bei uns vielen durch indirekte, aber sehr starke Zwangsmittel. Kein Wunder, daß die, welche sie nicht wollen, nach Beseitigung des Zwanges sich mit Unlust von ihr abwenden: und dies ist nach des Corref. Ueberzeugung der Hauptgrund, weshalb die altklassischen Studien nicht bloß von Studirenden, sondern schon von Schülern und später von den Erwachsenen nicht bloß mit Gleichgiltigkeit, sondern oft mit Ekel und Widerwillen betrachtet werden. Man zwingt zu etwas, wozu nur der freie Entschluß treiben sollte.

Ist denn wirklich für die ungeheure Zahl von Knaben, welche die jährlich steigenden Frequenzlisten nachweisen, die gymnasiale Ausbildung nothwendig oder auch nur wünschenswerth? Ist sie es für den, der Kaufmann, der Soldat, der Forstmann, der Postbeamter, Subalternbeamter bei Gericht und Regierung werden soll; ist sie erforderlich für das Steuerfach und so viele andere Zweige der Staatsverwaltung? Ist daher die Gründung von Gymnasien in Kaufmanns- und Handels-, in Industrie- und Gewerbestädten, wie sie seit einigen Jahren in die Mode gekommen ist, Zeichen einer gesunden Entwickelung oder Kunstprodukt einer Treibhauscultur?

Nach den zahlreichen und eine Zeit lang jährlich sich mehrenden, leider auch fast jährlich wechselnden Erlassen zu schließen, welche die Anforderungen für die einzelnen Zweige des öffentlichen Dienstes regeln, beantworten die höchsten Staatsbehörden, und wenn aus der wachsenden Zahl der Anträge auf Begründung neuer Gymnasien eine Folgerung erlaubt ist, beantworten auch viele Stadtbehörden die Frage entschieden mit ja, und die wachsende Zahl der Schüler bestätigt ja diese Antwort. Daher denn die Beeinträchtigung der anderen höheren, der Real-, und namentlich der Mittel- oder sog. höheren Bürgerschulen, welche, wenn wir einige Jahre in diesem Zuge bleiben, zumal wo falscher Ehrgeiz städtischer Behörden ins Spiel kommt, bald ganz eingehen werden. Die Zahl der Gymnasien und Gymnasiasten wächst, zur Freude selbst von einsichtsvollen Schulmännern weit über das Maß der besten Zeiten des alleinherrschenden Humanismus hinaus; und die Vorliebe, ja die Achtung für die Gymnasialwissenschaften nimmt von Tage zu

Digitized by Google

Tage ab; das ist das Resultat, welches der übermächtige Einfluß eines wohl organisirten Staates auf die Gestaltung der höheren Unterrichts-Anstalten und die Lähmung der bei dieser Gestaltung mitberechtigten und mehr berechtigten Factoren gehabt hat. Darum kann man sich nicht wundern: der Strom gymnasialer Bildung ist nie breiter und nie seichter gewesen als jetzt.

Ja, wenn alle die jungen Leute, welche durch die wohlwollenden Bestimmungen der Staatsbehörden und die Gleichgiltigkeit oder Kurzsichtigkeit der gebildeten und halbgebildeten Menge den Gymnasien überliefert werden, aus Neigung und bei ausreichenden Fähigkeiten sich zu dieser Art der Ausbildung entschlössen; wenn auch nur ihre Eltern die aufrichtige Ueberzeugung hätten, daß sie die nothwendige oder nur die wünschenswertheste Vorbildung für das Leben sei! Aber es ist ja ein offenkundiges Geheimniß: an der allgemeinen gymnasialen Ausbildung, an Humanität und anderen solchen schönen Sachen liegt Jungen wie Eltern herzlich wenig: Brot und eine anständige Lebensstellung, das ist der große Zweck, um dessen willen die Knaben und die Eltern sich willig oder unwillig dem privilegirten Zwange unterwerfen.

Sind es diese Knaben, diese Jünglinge, von denen wir dereinst Propaganda für die altklassischen Studien oder die Gymnasialwissenschaften erwarten? Sie sind es ja, die später den Strom der öffentlichen Meinung gegen sie kehren und anschwellen. Aber, wird man sagen, dieser Theil unserer Gymnasiasten bleibt gar nicht bis zur Abiturientenprüfung. Alle nicht, nein: aber ein ganz ansehnlicher Theil wird selbst auch dazu noch genöthigt, da für verschiedene Berufszweige, welche zwar eine allgemeine, immerhin auch eine höhere, sicher aber keine gymnasiale Vorbildung erfordern, das Gymnasial-Maturitätszeugniß verlangt wird. Aber diese Knaben, die durch das Bedürfniß eines Primaner- oder Secundanerzeugnisses gegen ihren Willen, gegen ihrer Eltern wahre Ueberzeugung mindestens bis in die Secunda, oft auch noch bis in die Prima hineingetrieben werden, bilden den Hauptbestand in den Mittelklassen und darin jene träge, zähe Masse, welche, mit Recht außer Stande die Nothwendigkeit der Erlernung der alten Sprachen bis zu einem Ziele das kein Ziel ist zu begreifen, durch beharrlichen und höchst erfolgreichen passiven Widerstand den Lehrer zur Verzweiflung bringt und den Standpunkt der Klassen so herunterzieht, daß auch die strebsameren Schüler, durch die bleierne Schwere der bruta moles auf Schritt und Tritt verzögert, den frischen Schwung und die fröhliche Lust an der Sache nur zu oft einbüßen. So verbreitet sich denn wie ein langsam schleichendes Gift überall hin Unlust und Mißmuth, und

Digitized by Google

selbst aus der Prima läßt sich diese Krankenhausatmosphäre nicht ganz entfernen.

Dagegen hilft auch nicht die wiederholte Empfehlung der Strenge bei den Versetzungen. Die Direktoren waren früher und sind wohl noch durch ihre Instruktion angewiesen, jeden Schüler, der sich für die Universitätsstudien nicht eigne, von Secunda und Prima fern zu halten. Wie will der Direktor jetzt die Vorschrift erfüllen, wenn der betr. Vater mit der liebenswürdigsten Offenheit erklärt, er wäre von Herzen gern bereit dem ertheilten Rathe nachzukommen, auch fest überzeugt, daß die Fortsetzung des Gymnasialcursus für seinen Sohn ganz überflüssig sei: — aber dieser solle Post-, Forst-, Steuerbeamter oder sonst etwas werden, wozu das „Zeugniß" erforderlich sei.

Dieser Zeugniß- und Schulzwang ist nach des Corref. Ueberzeugung der Hauptgrund der in Frage stehenden Erscheinung, und zwar mit allem was daran hängt so sehr der Hauptgrund, daß daneben die andern kaum in Betracht kommen. Denn dieser Zwang hat selbst die öffentliche Meinung zum Nachtheil der altklassischen Studien in die Opposition gezwungen. Die ideale Richtung im Staats- und Privatleben nicht verkümmern zu lassen ist eine der schönsten Aufgaben der Staatsregierung, obwohl gerade auf diesem Gebiete ihre Allmacht eine sehr beschränkte ist: aber nichts verscheucht die wahre Idealität so wie der Zwang. Durch ihn ist das Schöne, das Edle und Gute nie gediehen; er gebiert höchstens den Schein davon, eine Unwahrheit, eine Lüge. Und diese Scheinbildung, die Halbbildung ist es, die jetzt allenthalben geil und üppig in's Kraut schießt und durch ihre wuchernde Verbreitung die wahre Bildung verdrängt und den Geist des Volkes verdirbt.

Darum ist mein ceterum censeo: schaffen wir uns diese unberufene Masse der *βέβηλοι*, das profanum vulgus der Schüler aus den Gymnasien; aber ebenso das profanum vulgus der Lehrer. Mit der Zahl der Schüler und der Klassen wächst natürlich auch die Zahl der anzustellenden Lehrer, und auch darüber freuen sich zu des Corref. Verwunderung praktische und denkende Schulmänner. Mehrere Vorlagen sprechen ihre Befriedigung darüber aus, daß durch das gesteigerte Bedürfniß das Verhältniß „zwischen Nachfrage und Angebot" regulirt ist oder regulirt werden wird. Aber sind denn das die Lehrer, welche wir für unsere Gymnasien suchen, die sich durch die Rücksicht auf Nachfrage und Angebot zum Lehrerberufe bestimmen lassen? Wenn wir erst so weit gekommen sind, daß die Gymnasiallehrer allein durch den Lohn ihrer Stellung bestimmt als Miethlinge ihr Werk thun, dann wäre es besser,

Digitized by Google

die Thore ſämmtlicher Gymnaſien zu ſchließen. Aber gewiß, wie es jetzt geht, wird man immer mehr brauchen und, wenn man ſie gut bezahlt, auch immer mehr erhalten. Die ſtärkere Nachfrage wird die Waare ſicherlich häufiger auf den Markt bringen, aber ſchwerlich beſſer. Männer, die ohne inneren Beruf nur um der äußeren Vortheile willen in dieſen Entſagung heiſchenden Stand eingetreten ſind, werden Wärme und Begeiſterung für das Ideale in den Herzen der Jugend nicht erwecken; ja ſie werden kaum geiſtig ſehr bedeutend ſein, da ein befähigter Kopf, der materiellen Vortheil ſucht, ihn in jedem anderen Berufe leichter und reicher findet. Darum wäre eine Verringerung des Lehrerbedürfniſſes, d. h. eine Verringerung der Gymnaſien für ihr inneres Gedeihen dringend wünſchenswerth, damit wir ſicher wären nur oder wenigſtens vorzugsweiſe ſolche Lehrer zu erhalten, die dazu geboren ſind und in dem Bewußtſein ihrer Beſtimmung dieſem Fache ſich zugewendet haben.

Es iſt nur noch eins hinzuzufügen. Weil alles gewaltſam nicht auf wahre Bildung, ſondern auf ein Zeugniß hindrängt, ſo ſucht man dies natürlich ſo ſchnell als möglich zu erlangen. Man bringt alſo die Kinder, ſofern es die Direktoren nur irgend geſtatten, bereits im achten Lebensjahr in die Sexta, und läßt ſie, wenn es angeht, vorher ſchon Latein lernen, damit ſie dann, wie man hofft, die verhaßten Lehrjahre, die dem Zeugniſſe nun einmal geopfert werden müſſen, um ſo ſchneller durchlaufen. Nach des Corref. Erfahrung iſt ſelbſt das vollendete neunte Lebensjahr, jetzt das geſetzliche Minimum für die Aufnahme in ein Gymnaſium, ein zu frühes und unreifes Alter für den Unterricht in den alten Sprachen, namentlich im Latein. Die Kinder können der Regel nach in dieſem Alter die geiſtige Entwickelung nicht haben, die zu einer erfolgreichen Beſchäftigung mit den alten Sprachen gehört. Daher das langſame und unſichere Fortſchreiten, die oft ſo auffällige Erſchlaffung der Kinder in den Mittelklaſſen; daher das langſame Fortſchleppen auf dem mühſeligen Wege, das den Knaben Luſt und Liebe und den friſchen, freudigen Schwung der Seele nimmt. Vielmehr ſollte man die Kinder nicht vor dem vollendeten zwölften Jahre auf das Gymnaſium nehmen oder eine von den alten Sprachen lernen laſſen, dagegen aber von den aufzunehmenden verlangen, daß ſie deutſche Orthographie und Grammatik, Schreiben und Rechnen vollkommen abſolvirt hätten, ſo daß man dieſe Gegenſtände von dem Lectionsplan der Gymnaſien ſtreichen könnte. Corref. bittet ſehr dieſen ſeinen Vorſchlag nicht als ein ἀγώνισμα ἐς τὸ παραχρῆμα zu betrachten. Er weiß aus vielfacher Erfahrung, daß ſolche Knaben faſt alle nicht älter, nicht ſelten noch früher als unſere gewöhnlichen Gymnaſiaſten den Gymnaſialcurſus

Digitized by Google

durchmachen, d. h. daß sie sechs Jahr statt neun brauchen, um ihr Ziel zu erreichen, und daß sie dabei ihr Selbstvertrauen und ihre Zuversicht frischer und munterer bewahren, als die anderen.

Corref. hat nur noch die Consequenzen seiner Ansichten in kurzen Vorschlägen zu formuliren.

Damit die Alterthumsstudien ihren belebenden und erfrischenden Einfluß auf Jung und Alt wieder gewinnen können, muß man aufhören sie irgend jemanden auch nur durch indirekten Zwang aufzudrängen. Mögen sie an Breite dadurch immerhin verlieren: an Tiefe können sie nur gewinnen und werden durch neue und gesunde Blüthen und Früchte den scheinbaren Verlust bald ersetzen. Wie viele Schulen, die sie zu pflegen haben, d. h. wie viele Gymnasien in Preußen existiren und wie stark sie besucht werden, ist höchst gleichgültig, wenn nur die vorhandenen wirkliche Gymnasien und nicht zu ¼ Elementarschulen, zu ¼ mittlere Bürgerschulen, zu ¼ Realschulen und endlich auch zu ¼ Gymnasien sind. Daher ist vor allem, auch vor jeder organischen Aenderung des Lectionsplanes erforderlich:

1) daß die Reglements aufgehoben werden, durch welche die Chefs der einzelnen Verwaltungszweige die Berechtigung zum Eintritt in den öffentlichen Dienst an das Zeugniß aus einer bestimmten Gymnasial-Klasse knüpfen. Möge der Eintritt in die einzelnen Dienstzweige durch besondere Prüfungen, denen alle Aspiranten ohne Unterschied zu unterwerfen sein würden, bedingt und geregelt werden. Auch die Berechtigung zum einjährigen Militärdienst werde an die Bedingung einer solchen Prüfung geknüpft, aber nicht an den halbjährigen oder jährigen Aufenthalt in irgend einer Gymnasialklasse.*)

2) die verschiedenen Arten von Schulen und ihr Verhältniß zu einander, die Forderungen, die sie zu erfüllen haben, und die Ansprüche,

*) Auf die Frage des Herrn Dir. Arnoldt in der Debatte, wo die jungen Leute, die nicht studiren können und wollen, ihre Bildung erwerben sollen, erwiderte Herr Dir. Koch: da, wo sie wollen, in Gymnasien, Realschulen, Mittelschulen und andern Schulen. Er wünsche nur, daß man Niemanden in eine Schule zwinge, in die er nicht passe. Jetzt sei die Berechtigung zum einjährigen Militärdienst bekanntlich an einen mindestens halbjährigen Aufenthalt in der Secunda eines Gymnasiums oder einer Realschule 1ster Ordnung geknüpft. Bestände eine anderweitige Prüfungs-Commission, so würde mancher, der von Secunda abgegangen sei, durchfallen; mancher, der nur bis Tertia gelangt sei, die Prüfung bestehen. Es würde alsdann unparteiischer und gleichmäßiger verfahren werden bei alle den jungen Leuten, die sich nach ihrem Abgange von der Schule durch das Leben weiter fortgebildet hätten. Denn es sei ein gefährlicher Irrthum, wenn man glaube, daß man sich auf dem Gymnasium jede Bildung erwerbe, auch wenn man sich nicht anstrenge. Dieses lehre vielmehr nur, wie man lernen solle.

Digitized by Google

welche sie dafür an die sie erhaltenden Schulgemeinden zu machen haben, werden durch ein Gesetz festgestellt, ohne dessen Veränderung Modificationen durch Rescripte nicht stattfinden dürfen. Wir kommen auf keine andere Weise von dem Wege des ewig wechselnden Experimentirens in eine feste und sichere Gewöhnung.

3) Dann gebe der Staat das System der Staatsschule, unbeschadet natürlich des Oberaufsichtsrechtes, dessen Umfang durch das Unterrichts-Gesetz zu bestimmen sein würde, auf und überlasse den einzelnen Communen oder Kreisen die Gründung der Schulen, welche für dieselben ein wirkliches Bedürfniß sind — gleichviel eine wie große Anzahl der bestehenden Gymnasien dabei eingehen würde. Ein wirkliches Bedürfniß aber sind namentlich die jetzt mehr und mehr im Verschwinden begriffenen Mittelschulen, welche ihre Zöglinge bis zum 15. oder 16. Jahre behalten und ihnen eine in sich abgerundete, auf das bürgerliche Leben berechnete Ausbildung entweder ohne Latein oder mit Einschluß der ersten Elemente desselben zu geben im Stande sind.

4) Die Realschulen nöthige man nicht zur Verdoppelung ihres einjährigen Cursus in Tertia und Secunda, wodurch sie den Gymnasien ähnlich gemacht und auch zum Nachtheile dieser, in welche nunmehr viele junge Leute übertreten, die sonst in jenen geblieben wären, um ihren natürlichen Vorzug, die schnellere Absolvirung ihres Cursus, gebracht worden sind.

5) Um jede Eifersucht und Mißgunst zwischen Gymnasium und Realschule zu beseitigen, hebe man jedes Privilegium und jede Begünstigung der Gymnasien, auch das Privilegium der Entlassung zur Universität auf. Es freut den Antragsteller von Herzen, in diesem Vorschlage mit zwei Gutachten von Realschulen vollständig übereinzustimmen. Erst diese Gleichstellung wird die böse ἔρις zwischen den beiden Arten von Schulen in einen edlen und heilsamen Wetteifer verwandeln, der dem ganzen Staate von unendlichem Nutzen sein wird; erst sie wird es den Gymnasien möglich machen, ihren Lehrplan wesentlich zu vereinfachen um sich von allen Verdunkelungen ihres eigentlichen Wesens zu befreien.

6) Für den Eintritt in die Gymnasien stelle man als Bedingung die Vollendung des zwölften Lebensjahres und die Bekanntschaft mit der deutschen (Elementar-) Grammatik und der üblichen Orthographie, sowie die vollendete Uebung im Schreiben und Rechnen. Danach wird es keine Gefahr, sondern entschiedenen Nutzen haben, mit Beseitigung jener Unterrichtsgegenstände den neunjährigen Cursus in einen sechsjährigen zu verwandeln.

Digitized by Google

2. Dauer und Wechsel im Gebiet der Schule.

Es ist doch für einen jeden, der über die Geschichte der Erziehung, des Unterrichts und der Schule weiter nachgedacht hat, im allerhöchsten Grade interessant zu sehen, wie viele und wie verschiedenartige Faktoren in derselben zusammen gewirkt haben. Kann es eine größere Verschiedenheit geben, als spartanische und athenische, als griechische und römische Erziehung, als mittelalterliches und modernes, als französisches und deutsches Schulwesen, und begegnen wir nicht zugleich mitten in dieser buntesten Mannichfaltigkeit, mitten in diesen wechselnden Gestalten und Tendenzen der Erziehung, gewissen stetigen, immer sich selbst gleichen Ideen, ohne welche Erziehung überhaupt aufhören würde Erziehung zu sein, Ideen, welche wir ebensowohl bei Chinesen, Persern und Juden antreffen, und welche noch heute und überall wo man Erziehung und Bildung der Jugend nicht dem Zufall oder dem unmittelbaren Leben überlassen will, sondern dieselbe einer direkten Einwirkung unterwerfen zu müssen glaubt, als Mittelpunkt und Wurzel der Erziehung gelten? Es ist wirklich so. Es giebt kein Volk auf der Erde, das zu einem Bewußtsein über sich erwacht und von einem gewissen Selbstgefühl und Selbstachtung beseelt ist, in dem man nicht darauf Bedacht genommen hätte, in der heranwachsenden Jugend gewisse Tugenden zu erhalten und zu kräftigen, so wie gewisse geistige Kräfte zu pflegen und heranzubilden, durch welche es sich über den rohen Anfängen gesellschaftlichen und staatlichen Lebens, denen es sich entwunden hat, zu erhalten bestrebt ist. Es sind nicht überall dieselben Tugenden, dieselben geistigen Kräfte, welche mit Bewußtsein gepflegt werden: hier sind es mehr solche Tugenden, welche innerhalb des Familienlebens ihren eigentlichen Sitz haben, dort solche Tugenden, welche mehr im Dienst des öffentlichen Lebens stehen, hier Tugenden, in denen Freiheit, Muth, Tapferkeit, dort wieder Tugenden, in denen Gehorsam, Unterordnung unter Autorität, Resignation auf eigenes Wollen in den Vordergrund treten; wir können das nicht weiter verfolgen; aber überall begegnen wir doch gewissen allen gemeinsamen Grundanschauungen über Wesen, Bestimmung und Würde des Menschen, über die nothwendigen Bedingungen des Bestehens der menschlichen Gesellschaft, über die Möglichkeit direkt, sei es durch Belehrung, sei es durch Beispiel, sei

Digitized by Google

es durch Gewöhnung auf die sittliche Natur des Menschen einzuwirken und die Jugend auf rascherem und kürzerem Wege, aber zugleich auch sicherer zu der Höhe sittlicher und geistiger Bildung emporzuheben, welche man selbst erreicht zu haben sich bewußt ist. Und gewisse Ziele sehen wir immer und immer wieder erstrebt: in den Anfängen der Cultur wie in raffinirtesten und corrumpirtesten Zeiten: die Erziehung zur Wahrhaftigkeit wie zu einer Reinheit der Seele, zur Treue, zur Pietät gegen die Eltern, gegen die Götter, zur Ehrfurcht vor dem Alter und vor den Vorfahren, zur Gerechtigkeit, zur Mannhaftigkeit, zur Mäßigkeit im Genuß, zur Klarheit und Schärfe, zur Raschheit und Energie des Denkens und des Entschlusses u. s. w. Diese Dinge sind bei der Erziehung gleichsam das constante Element; sie sind, da sie aus der allgemeinen und wesentlichen Natur des Menschen entspringen, das universelle; sie sind, da in ihnen die Völker sich zugleich über die Schranken erheben und aus den Fesseln lösen, in denen das Naturleben derselben gefesselt lag, das, in dem sie sich ihrer menschlichen Freiheit und Würde bewußt werden. Es hat, wenn man die Geschichte der Erziehung verfolgt, dieser Consensus gentium über die Prinzipien der Erziehung etwas ungemein Ergreifendes und Erhebendes. Diese Grundsätze haben sich nicht wie durch Tradition verbreitet und erhalten, sondern sie stammen überall mit gleicher frischer Ursprünglichkeit aus dem erwachenden Selbstbewußtsein der Menschheit, und nach kurzer Verirrung kehren die Völker wieder zu ihnen zurück. Noch so entartet will der einzelne Mensch, wollen die Völker die Jugend wenigstens im Sittlichen rein erhalten wissen.

Aber man würde doch sehr irren, wenn man glauben wollte, in dieser Weise und nach dieser Seite hin Erziehung, Unterricht und Schule rein ideell gestalten zu können. Die Menschheit individualisirt sich in Völker, wie jede Gattung in ihre Arten. Das Allgemeine ist nur, in dem es sich individuell gestaltet, aber es wird nicht in jeder individuellen Erscheinung in gleicher Weise wirklich. Es giebt Menschen, die von dem Menschen nur ein Minimum, auch der äußeren Erscheinung nach, an sich tragen; so giebt es Völker, welche auf niedrigster Stufe des menschlichen Seins stehen. Die eigentlichen Culturvölker der Erde sind diejenigen gewesen, in denen diese beiden Momente, das Allgemeine und das Besondere, das Menschliche und das Nationale, sich in vollendetster Weise, in voller Harmonie verbunden und durchdrungen haben. Auch bei dem einzelnen Menschen giebt die Art dieser Vereinigung den Maßstab für seine Bildung ab. Auch die Schule ist diesem Gesetze untergeordnet; auch sie muß beide Elemente in sich ver-

Digitized by Google

binden: jenes allgemeine, dessen wir oben gedachten, und ein individuelles, wenn sie anders, woran doch kaum ein Zweifel ist, in dem nationalen und staatlichen Leben ein integrirender Bestandtheil sein und bleiben will.

Die geschichtliche Betrachtung lehrt nus nun auch, daß sie immer sich dieser ihrer Stellung bewußt gewesen ist. Ueberall sehen wir Erziehung und Unterricht durch tausendfältige Verhältnisse und Ereignisse bestimmt: durch die Natur des Landes, durch die Nationalität, durch die Richtung der Zeit, durch Religion, durch Verfassung des Staats, durch Volkssitte, durch große Calamitäten und glänzenden Siege. Um nur einen Punkt zu erwähnen, von wie unendlicher Bedeutung ist die Monogamie, und innerhalb dieser wieder die größere oder geringere Heilighaltung der Ehe für die Erziehung und für die geistige Bildung. Die Juden nehmen eben deshalb, in Bezug auf sittliche Zucht der Jugend, eine so hohe Stellung ein, wenn sie auch ihre Grundsätze nicht zu einem eigentlichen System ausgebildet haben. Dies wollen wir hier nicht weiter verfolgen, da uns hierüber treffliche Werke, wie das von Cramer, vorliegen, welches leider nicht vollendet ist. Dagegen möchten wir auf die Fluctuation aufmerksam machen, welche von dem Allgemeinen zum Besonderen und von diesem wieder zu dem Allgemeinen hin zurück stattgefunden hat. Es ist als ob das Allgemeinmenschliche immer aufs Neue ankämpfte sich ins Individuelle zu verlieren. Bei allen Völkern des Alterthums finden wir mehr und mehr die Grundsätze der Humanität durchdringen, welche hernach das Christenthum proclamirt hat. Wenn man Polybius über die Zwecke des Krieges und über die Grenzen, innerhalb deren sich die Verheerungen des Krieges halten müssen, hört, so ist es gerade als ob er zu unserer Zeit völkerrechtliche Prinzipien verkündete. So kommt auch in der Erziehung bei dem Athener, bei dem Spartaner, bei dem Römer, ja selbst bei dem Juden, dem härtesten Stoffe, das Menschliche mehr und mehr zur Geltung. In Sparta ist dies zweite Moment von dem Politischen fast verschlungen; aber ganz vernichtet ist es doch auch hier nicht, wie die Liebe zu Homer und zu Gesang und Poesie, wie die Lust an freier gymnastischer Bildung und heiteren Festspielen zeigen. In Athen ist dies Verhältniß von vorn herein ein anderes gewesen. Die humane Bildung ist immer in voller Geltung gewesen. Wie dann das politische Leben in ganz Griechenland erlischt, nimmt die Erziehung ihre Richtung ganz nach jener Richtung hin. Auch das jüdische Volk wird in der alexandrinischen Zeit milder und menschlicher; so erscheint es in einem Theil der Apokryphen, die man thörichter Weise dem Volks- und Schul-

Digitized by Google

gebrauch entziehen will. Den gleichen Gang nimmt der Unterricht in Rom. Aus dem Politischen vertrieben, nimmt er sich der Jugend im Ethischen an und weist sie auf das Gebiet des Schönen hin. Die mittelalterliche Schule ist entweder kirchlich oder höfisch. Der Humanismus löst sie aus diesen Fesseln und führt das humane Element in sie ein, dessen sich dann die Reformation bemächtigt, um es als Fundament für seine neuen Schöpfungen, für Kirche, Schule und Gemeindeleben, zu benutzen. Dies ist nun die so merkwürdige Fluctuation, von der ich oben sprach: die Fluctuation innerhalb der Grenzen, welche die Erziehung und Bildung der Jugend nicht überschreiten darf, ohne sich von ihrem Ziele zu verirren.

Was nun so in dem Wechsel der Zeiten aufeinander gefolgt ist, ebendasselbe werden wir nun in jedem Moment miteinander zu verbinden streben müssen: d. h. Universelles und Partikulares in eins zu verschmelzen und zu gleicher Geltung zu bringen. Wir sahen oben, wie die harmonische Mischung dieser beiden Elemente die Bildung eines Volkes, einer Person, wir können auch hinzusetzen, einer Zeit bedinge: wie könnte die Schule nun zu dieser Bildung emporheben, wenn sie nicht selber diese beiden Elemente in der ihr anvertrauten Jugend nähren und pflegen wollte, was sie freilich nur kann, wenn sie selbst beide besitzt. Man denke sich eine Schule, welche sich in einem oder dem anderen Extreme bewegte, das eine oder das andere Element völlig von sich ausschlösse; könnten wir sagen, daß sie ihrer Aufgabe Genüge leistete?

Wir wollen versuchen die Sache an einem Beispiele klar zu machen.

Eine unserer wichtigsten Disciplinen ist die Geschichte. Diese Disciplin kann nun ein völlig verschiedenes Gepräge erhalten, je nachdem man sie von dem generellen, d. h. hier geschichts-philosophischen oder von dem partikularen Standpunkte aus behandelt, oder endlich beide in eins zu arbeiten versucht.

Denken wir uns, daß die Forderung an die Schule gestellt würde, vorzugsweise die vaterländische, oder noch spezieller, die preußische Geschichte zu behandeln, und dies Pensum den historischen Unterricht eines Gymnasiums abschließen sollte. Es wäre dies offenbar eine Tendenz zum Particularen: fragen wir uns, was das Resultat sein würde, wenn diese Tendenz unsern historischen Unterricht wirklich beherrschte?

Zunächst dies, daß die Unterscheidung für Wichtiges und Unwichtiges gefährdet würde. Durch die Nichtbeachtung des jenseits des Vaterlandes liegenden Materiales würde man den richtigen Maßstab

für Bedeutendes und Unbedeutendes, für Größe und Nichtgröße verlieren. Die Erfahrung bestätigt. Die ungetheilte Beschäftigung mit Provinziellem oder Städtischem wirkt beschränkend auf die Seele, wenn man nicht diese Beschränkung durch gleichzeitige Richtung auf das Allgemeine und Große aufzuheben und zu neutralisiren sucht. Archivare sind selten große Historiker: ihre tägliche Beschäftigung hält sie zu sehr am Particularen und Singularen fest. Intelligente Männer wie Böhmer, Lisch und andere haben sich dies nie verhehlt und sich in ihrer Sphäre gehalten, innerhalb deren sie ja so unendlich viel leisten und für den Historiker das positive Material beschaffen können, ohne das die Geschichte bald zu politischer oder moralischer Kannegießerei herabsinken würde. Sie liefern dem Historiker die nahrhaften Stoffe, die er weiter zu verarbeiten hat. Wie nun die meisten dieser Spezialgeschichten im Sande verrinnen, so ist dies auch bei dem Geschichtsunterrichte der Fall, wenn derselbe eine particulare Richtung verfolgt. Wie niedrig und matt schleppt sich der Unterricht in der preußischen Geschichte hin, bis er bei den Zeiten anlangt, wo die preußische Geschichte ein Theil und ein Haupttheil der Universalgeschichte wird! Mit den alten Markgrafen und Kurfürsten kann man förmlich die Liebe zur Geschichte ertödten. Und leider sieht man so oft an diesen Stoffen die Lehrer kleben, als ob es nicht größere Zeiten und Personen gäbe als jene. Selbst die deutsche Geschichte von Leo läuft jetzt in die Geschichte der reichsunmittelbaren Fürsten und Grafen aus. Ohne Zweifel wird er sich damit bei der gelehrten Welt Dank verdienen; aber die Leser, für welche seine Vorlesungen ursprünglich bestimmt waren, sehen sich getäuscht. Dies ist aber nicht Leos Schuld, sondern die Gefahr, welche mit allem Particularen sich verbindet. Es giebt nichts kümmerlicheres, als die deutsche Geschichte seit Barbarossa's Tode. Wer für den geringen Ertrag dieses sterilen Bodens Interesse erregen will, muß nothwendig Kleines groß darstellen und Unwichtigem Bedeutung beilegen. Ebenso erhalten die wichtigsten Ereignisse erst dadurch ihr Verständniß, daß sie von einem universellen Standpunkt aus betrachtet werden. Ich habe eben Winkelmann's Geschichte Friedrichs II. vor mir liegen, und nehme daraus ein Beispiel. Wer begreift und versteht nun den Sieg Friedrichs II. über Otto IV. den rechtmäßigen Kaiser, wenn er nicht die Beziehung des welfischen Kaisers zu dem König Johann ohne Land und die Kämpfe zwischen diesem Könige und Philipp II. August von Frankreich genau kennt? Auf dem Schlachtfelde bei Bouvines hat Otto eigentlich seine Krone verlieren, da wo er sie wiederzufinden und seinen klerikalen Gegenkaiser zu besiegen hoffte. Wir wollen dies

Digitized by Google

hier nicht weiter verfolgen. Man wird uns zugestehen müssen, daß der Particularismus in der Disciplin, die wir des Beispiels halber gewählt, für die tiefere historische Einsicht und die historische Bildung nicht Genüge leistet.

Stellen wir uns auf den entgegengesetzten Standpunkt: werden wir dort mehr Befriedigung, höhere Wahrheit, volleres Leben hoffen dürfen? Der geschichtsphilosophische Standpunkt zeigt uns die Menschheit als eine Einheit, als ein Ganzes, die Geschichte als eine große und mächtige Strömung nach einem bestimmten Ziele hin, welches zwar noch nicht mit dem Auge erblickt, wohl aber auf dem Wege der Speculation erkannt wird. Für diese Bewegung sind die Völker und die großen welthistorischen Personen die Organe, welche, scheinbar frei, schöpferisch, in der That und Wahrheit nur die Stationen sind, durch welche die Menschheit ihren großen weltgeschichtlichen Gang nimmt, die Träger gewisser Ideen, welche durch sie verwirklicht werden sollen. Diese geschichtliche Anschauung hebt in Wahrheit die Freiheit auf, und setzt die Abstraktion des Begriffes und seiner Momente an die Stelle der Geschichte. Es ist dabei gleichgültig, ob dies Bunsen in seinem Hippolytus thut oder der Franzose Michelet oder Hegel, oder ob ein Schüler Hegels gar die zukünftige Geschichte zu construiren unternimmt: sie gehen alle gleiche Wege, indem sie treibende Ideen an die Stelle freier Menschen setzen. Daß dabei der Geschichte selbst schreiende Gewalt angethan wird, ist dabei fast nur Nebensache. Die Schule würde auch von dieser Betrachtungsweise nicht viel Heil und Segen erwarten dürfen.

Welchen Weg werden wir ihr nun vorzuzeichnen wagen? Offenbar den der Verbindung beider, oder, da wir nun ja einmal die Möglichkeit besitzen, dieselben geschichtlichen Kreise in mehreren aufeinanderfolgenden Cursen zu durchmessen, zuerst den national-particularen, sodann aber den universellen, auf welchem die historische Bewegung erstens in ihrem causalen Zusammenhang aufgefaßt wird, sodann aber nicht beschränkt auf einen geringen Raum, sondern in ihrem ganzen Umfang betrachtet wird. Was wir Geschichte nennen, und was uns als eine Einheit erscheint, ist ein Gewebe aus tausend Fäden, ist ein Produkt aus unzähligen Factoren, welche zum Theil nur durch Divination erkannt werden können. Es ist für uns das mögliche gethan, wenn wir, nachdem wir zuerst die Erscheinung in allem ihrem Glanze und in all ihrer Größe vorgeführt haben, nunmehr über die Erscheinung hinaus zu den in der Geschichte wirkenden Kräften weiter gehen, bis wir an dem Punkte anlangen, an welchem wir eine höhere Hand erkennen müssen, welche schließlich die letzten Bedingungen zu allem was geschieht setzt

Digitized by Google

und von dem was der Mensch gewollt und gethan in unendlicher Weisheit und Güte die Folgen bestimmt und verwirklicht. So steigt nun der Unterricht von dem Particularen aufwärts zu dem Universellen, nicht indem er dies als ein in der Luft schwebendes für sich allein nimmt, sondern indem er von der Erscheinung zu dem was hinter der Erscheinung liegt und was die Erscheinung aus sich hervorgetrieben hat fortschreitet.

Es könnte nicht schwer fallen, auch andere Disciplinen in dieser Weise zu betrachten, wie z. B. der Religionsunterricht dem ganz analog von dem Particularen und Confessionellen zu dem Allgemeinchristlichen und zu einer rationellen Betrachtung fortzuschreiten hat. Doch ich kehre zu meinem eigentlichen Zwecke zurück, welcher darin bestand, nicht sowohl dies Universelle und Rationelle für die Schule zu fordern, sondern vielmehr die Berechtigung der entgegengesetzten Seite hervorzuheben und derselben in dem Schulorganismus ihre Stelle anzuweisen. Zu diesem Individuellen nämlich gehört nicht blos die Besonderung, welche Nationalität, Stand u. s. w. mit sich führen, sondern auch, und zwar vor allem, diejenige, welche durch den Wechsel der Zeitströmung bewirkt wird. Auf diese Art des Particularen werden wir uns im folgenden beschränken müssen.

Die Zeitrichtung ist, wie Jedermann weiß, eine sehr wechselnde, und in diesem ihrem Wechsel oft ganz unberechenbar, völlig launenhaft, wie Wind und Wetter oft nach der entgegengesetzten Seite hin umschlagend. Von dieser wetterwendischen Launenhaftigkeit kann natürlich hier nicht die Rede sein. Daneben aber ist sie auch eine völlig berechtigte: berechtigt und mehr als das, nothwendig, wenn der arbeitende, forschende Geist der Wissenschaft neue Gebiete eröffnet und auf diesen neuen Gebieten, in dieser seiner Arbeit, seinem Schaffen zugleich neue Kräfte entfaltet, unbekannte Formen des Denkens gewinnt; — berechtigt, wenn in der Sphäre der religiösen, der sittlichen Anschauungen große Umwälzungen geschehen, durch welche die höchsten Lebensinteressen plötzlich in andere Kreise gerückt werden, als in denen man sie bis dahin zu finden glaubte, und die ganze Ansicht vom Werth und von den Zwecken des Lebens sich umbildet; — berechtigt, wenn eine Nationalität, durch mancherlei Umstände in ihrem Fortschritt gehemmt, mit einer fremden, geistig weiter geförderten, in einem gewissen Sinne entwickelten und zu einem inneren Abschluß gelangten in nähere Berührung tritt, und das Bedürfniß sich fühlbar macht, sich deren Bildungselemente anzueignen und auf den heimischen Boden zu verpflanzen; — berechtigt, wenn in irgend einem Gebiete der Kunst oder der Wissen-

Digitized by Google

schaft neues Leben sich regt, in einem neuen Geiste geschaffen wird, und von diesem neuen Geiste sich die Strahlen nach allen Seiten hin ausbreiten und in alle Gebiete des geistigen Lebens eindringen. Solche Momente können viele gedacht werden; wir haben sie nicht konstruirt, sondern uns hier nur an wirklich dagewesene erinnert. Derartige Bewegungen können natürlich von der Schule nicht ignorirt werden. Sie muß sich vielmehr mit ihnen ausgleichen und sie sich tributär machen. Sie hat das, wir wollen es gern eingestehen, nicht immer gethan, aber sie hat dies nur zu ihrem eigenen Schaden unterlassen. Sie verfällt und verkommt sodann, wie dies bei den deutschen Schulen in unglaublich trauriger Weise geschehen ist und tausendfach nachgewiesen werden kann. Sie werden, wenn sie ihre Zöglinge nicht auf die Höhe der actuellen Bildung hinaufheben, sie nicht befähigen an der Zeitströmung lebendigen Antheil zu nehmen, veraltete Institute, welche höchstens geduldet werden, weil man nicht weiß, wo man mit ihnen hin soll. Es entstehen neue Institute, welche dem wahrhaften Bedürfniß entsprechen, und oft dazu dienen, den schlafenden die Augen zu öffnen. Wir sehen dann, wie die alten Schulen, wenn auch widerwillig und hartnäckig zögernd, sich doch in das Nothwendige fügen, und dem neuen Geiste, oft nur durch bescheidene Hinterpförtchen, den Eingang in ihre dumpfen und trüben Räume gewähren. Wäre dies nicht geschehen, so würden sie längst unbrauchbar geworden sein; durch diese ihre Accommodation allein haben sie sich wieder verjüngt und lebensfähig erhalten.

Ein Blick auf die Vergangenheit ist immer lehrreich und heilsam, sollten wir hier auch nur oft gesagtes zu wiederholen haben. Da aber aber die Berechtigung des neuen immer aufs neue in Frage gestellt wird, so ist es geradezu nothwendig, an die verschiedenen Phasen, durch welche unsere Schulen wirklich hindurchgegangen sind, immer aufs neue zu erinnern. Es ist nichts so thöricht, als sich auf die alten protestantischen Schulen zu berufen und eine Rückkehr zu deren Einfachheit zu fordern. Das Prinzip, das wir auf Fahnen schreiben, ist das Goethesche Wort: „Dauer im Wechsel.“

Die protestantischen Schulen haben sich aus dem Schutt der alten Kloster-, Dom- und Pfarrschulen durch die Vereinigung zweier Elemente erhoben, des Humanismus und der reformatorischen Ideen. Man könnte sagen, wenn dies nicht zu vornehm klänge, das Antike und das ursprünglich Christliche seien ihre wesentlichen Momente. In diese Bahn haben alle Schulen, selbst die des erneuten Katholicismus, einlenken müssen. Dahin ging nun einmal die Richtung jener Zeit, der sich niemand entziehen konnte. Nun sehen wir aus tausend Schulgeschichten,

Digitized by Google

wie so schnell die erste Liebe in diesen Schulen erkaltete und das Leben erstarrte, wie von der einen Seite rohe Orthodoxie, von der andern geistloser Formalismus und Mechanismus in dieselben kam, wie die Beschäftigung mit den Alten zur Carricatur wurde, wie Brutalität und Rohheit gegen Ende des Jahrhunderts in Lehrern und Schülern überhand nahm. Was Eckstein neulich in Heidelberg zu Gunsten Sturms gesagt hat, ist recht schön, aber nur halbwahr. Man macht gern viel Aufhebens von diesen großen Pädagogen; ich kann in ihrem Thun und Treiben, wie z. B. bei Trotzendorf, dies große durchaus nicht finden. Es waren originelle Naturen, die zum Theil ins Barocke ausarteten, und daher mit ihrer Subjectivität eine Zeit lang großen Applaus gefunden und auch Nachahmer erweckt haben, von denen aber kein dauernder Einfluß ausgegangen ist. Der Strom, der anfangs so stark dahinfuhr, wird immer schwächer und flacher. Man kann sich über den Wechsel gar nicht täuschen. Und nicht blos die protestantischen Schulen haben dies Schicksal; den Collegien der Jesuiten ergeht es nicht besser. In der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts hören wir noch aus katholischen Ländern über die Schulen der Jesuiten, welche über so reiche Mittel, über die ausgesuchtesten Lehrkräfte, über eine scheinbar so ausgebildete und sichere Methode, über einen so festen und gedrungenen Schulorganismus geboten, nur Klagen, daß es mit ihnen zu Ende gehe.

Es ist meist so, daß das alte abstirbt, weil bereits das neue im verborgenen arbeitet; bei den protestantischen Schulen kann man das nicht sagen; sie sind nicht durch neue Ideen in Verfall gekommen, sondern durch eigenes inneres Absterben. Gleichwohl fehlte es auch an diesen neuen Ideen und Tendenzen nicht. Es ist das Zeitalter der großen Entdeckungen im Gebiete der Natur. Aristoteles hört auf, die entscheidende Autorität zu sein. Eine neue Wissenschaft ersteht, welche neue unbekannte Gebiete erobert, wie hundert Jahre früher eine neue Welt entdeckt und erobert war; und diese Wissenschaft operirt mit neuen Mitteln, mit einer neuen Methode der Forschung, der inductiven, und in einem neuen freien Geiste. Mitten im wilden Kriegsgetümmel erfüllt sie die Welt mit ihrem Rufe. Ich habe nicht nöthig die unsterblichen Namen zu nennen, welche dies Zeitalter verherrlichen. Aber dieser neue Geist ringt sich nicht blos im Gebiete der exacten Wissenschaften aus den Fesseln der Kirche los, sondern auch in andern Kreisen sehen wir ihn arbeiten. Die Geschichte der Wissenschaften in Deutschland, welche uns bereits vorzügliche Gaben gebracht hat, wird auch in den folgenden Theilen Belege hierfür geben. Im Gebiete des Staatsrechts darf ich nur an den einen Hugo Grotius erinnern, auf den sich

Digitized by Google

z. B. Amos Comenius so gern als auf einen Mann von erster Autorität beruft. Diese neue geistige Bewegung konnte auch für die Schulen nicht einflußlos bleiben. Es genügt hier den einen Amos Comenius zu nennen, obwohl er keineswegs allein gestanden hat. Er hat eine weite und große Wirkung ausgeübt, und seine Bücher haben lange in den Schulen gegolten; durchgedrungen ist er jedoch keineswegs. Die Schulen sind, wie sie das so gern thun, in ihrem Schlendrian weitergegangen. Und doch fühlt man auf jeder Seite seiner didactischen Schriften das Wehen eines neuen Geistes, in dem Intelligenz sich mit Humanität und christlicher Liebe vereinigen. Seine und des späteren Locke's Schriften sind für jeden Pädagogen goldene Bücher. Das falsche und verkehrte ist bei ihm allerdings die Art und Weise, wie er die Richtung auf das Reale mit dem Studium der Sprachen in Einklang zu setzen suchte.

Um diese Zeit war es etwa, daß die Straße von Volk zu Volk sich öffnete, und der Deutsche zuerst in Italien, dann in Frankreich eine in sich vollendete und abgeschlossene Bildung, hier einen sieggekrönten König, umgeben von einem glänzenden Hofe, eine durchgebildete Form des Ausdrucks, eine reiche Literatur, überhaupt eine wie aus einem Guß hervorgegangene Cultur kennen lernte, der gegenüber der Deutsche sich wie eine Art von Hinterwäldler erscheinen mußte. Da hätte es nun geschehen sollen, daß die Schule diese Bildungselemente in sich aufnahm. An einzelnen Orten ist dies auch wirklich geschehen; im Allgemeinen aber sträubten sie sich dagegen. Wer diese Bildung suchte, ging nun selbst nach Paris, nach Italien, nach Holland. Vor mir liegt das Album eines jungen Welser, allerdings aus einer etwas früheren Zeit, mit wunderhübschen Illustrationen geschmückt — auch ein Autographon von Muret findet sich darin —; hieraus kann man sehen, wie sehr junge Leute von Stande diese Bildung suchten. Die Schulen befriedigten dies Bedürfniß nicht. Auch dies hat dazu beigetragen, sie in ihrer Entwickelung zu hemmen. Es kam doch die Zeit, wo auch diesen Ansprüchen Rechnung getragen werden mußte.

Wir haben einige der berechtigten Zeitströmungen vorgeführt und zugleich gezeigt, wie sich die Schulen diesen gegenüber verhalten haben. Es ist auch das ein Beweis für unsere Ansicht, daß dieses ablehnende Verhalten ihnen selber zum größten Schaden gereicht hat. Und doch kommen auch diese Tendenzen, wie nicht nachzuweisen nöthig ist, später zu ihrem Recht. Denn auf diesen Gebieten geht es, wie überhaupt im Geistigen. Hier erhellt und überwältigt ein neuer Gedanke wie mit der Schnelle und Gewalt des Blitzes die Welt; dort hat er

Digitized by Google

lange und mühsam im verborgenen unter der Erde zu arbeiten und zu wühlen, bis er sich ans Licht ringt. So war es auch mit August Hermann Francke. Es war das Wort, das er gesprochen, das Werk, das er gegründet, doch nicht verloren, wenn man auch an eben jener Stelle, wo er gewirkt hatte, sehr bald seiner Tendenz sich abwandte. Schon in ihm vereinigte sich die Richtung auf das Reale, die Rücksicht auf das praktische Leben mit der Sorge für das tiefste und innerlichste Leben. Man möge dies einen Dualismus nennen; es mögen auch diese Seiten bei ihm schroffer auseinandergetreten sein: in der That und Wahrheit ist es doch dasselbe, nur mit andern Worten, was wir meinen, daß in der Schule Dauerndes und Wechselndes, Universelles und Partikulares sich zu einer wahren und vollen Einheit zusammenschließen müssen.

Von den Keimen der realen Schulbildung, die zuerst in Halle gelegt und dann in Berlin von feinen und zarten Händen gepflegt wurden, wollen wir hier nicht sprechen. Selbst von Basedow und den Philanthropisten aber muß man doch sagen, daß ihr Streben ein berechtigtes, ein von der Zeit gefordertes und getragenes gewesen sei. Allerdings war ihr Streben ein einseitiges, aber jede große Richtung ist einseitig, und das muß man sagen, sie wußten, was sie wollten. Sie standen in Rousseau'schen Ideen; sie gingen von der ursprünglichen Güte der menschlichen Natur aus; sie wollten, daß dem jungen Weltbürger von vorn herein mit aller der Achtung begegnet werde, die er zu fordern berechtigt sei. Sie tändelten mit der Sünde, wie sie mit dem Lernen tändelten, das sie dem Knaben spielend beigebracht wissen wollten. Sie kannten weder die sittlichen Gründe und Abgründe der sittlichen Natur noch den Ernst der Arbeit, die Tiefe der Wissenschaft. Auf die Realien, die ihnen ein bequemes Allerlei boten, nicht auf die Sprachen, die ihnen nur um der Realien willen galten, legten sie den Accent. Statt geistiger Kraft suchten und erstrebten sie nur oberflächliche Verstandesroutine. Durch die schlechten Hände, in welche diese Ideen gelegt wurden, verkamen diese sehr bald, und doch hat sich, was in ihnen Wahres enthalten oder mit ihnen Wahres verbunden war, erst im Stillen erhalten, bis es nach Jahren ans Licht getreten ist und dauernde Geltung erlangt hat. Um nur eins zu erwähnen, so ist die Rücksicht auf die Gesundheit der Jugend und speciell das Turnen, die Forderung, daß neben dem Wissen das Können stehen müsse, die Achtung des Lehrers vor dem Kinde, vor dem Knaben, und vieles andere, was uns heut zu Tage ganz gäng und gebe erscheint, dort zuerst zur

Digitized by Google

Sprache gekommen. Dauer im Wechsel, Wechsel im Dauernden — wir begegnen ihm auch hier.

In diesem Wechsel hatte sich namentlich ein Bildungselement erhalten, durch alle jene Phasen hindurch gerettet, die Sprachen. Amos Comenius so wenig als die Philanthropisten hatten sie aufzugeben gewagt; sie hatten sie nur in ihrer Weise zurechtzulegen und zu modernisiren gesucht. Jetzt erschien der große Regenerator der Schule, welcher sie mit starker Hand wieder auf die Sprachen zurücklenkte. Wolfs Erscheinung war keine isolirte. Von Winkelman war die Richtung auf das Antike ausgegangen, Lessing und Herder waren in seine Fußtapfen getreten. Jeder von ihnen hatte ein neues Element hinzugebracht: Winkelmann die divinatorische Intuition, Lessing die Kritik, Herder das poetisch-humane. Dann war die Poesie gleichfalls zu den Alten zurückgekehrt. Die bildende Kunst ist später gleichfalls diesen Weg gegangen. In diese gemeinsame Tendenz ging auch Wolf ein. Es war eine Forderung der Zeit, welche er erfüllte. Das Erblühen einer nationalen Poesie, das Bekanntwerden der Kantischen Philosophie coincidirten hiermit. So flossen mit dem antiken Elemente das ästhetisch-poetische und das rationale zusammen. Ueber ein halbes Jahrhundert hat diese Richtung in den Schulen prävalirt: wird sie Dauer haben? oder wird auch bei ihr geschehen, was bei den alten protestantischen Schulen, bei Amos Comenius, bei Francke, bei den Philanthropisten geschehen ist, daß sie aufhört und neuen Tendenzen weicht, und nur das, was wahres, bleibendes in ihr enthalten ist, fortdauert und sich, nur nicht als selbstständiges, letztes, sondern eben nur als Moment in dem neuen erhält? Es ist nicht gerathen, vorauszusagen, was kommen wird; denn es giebt keine Philosophie der Zukunft: oft steht, was wir heute kaum ahnten, schon morgen fertig da: aber das dürfen wir, zusehen ob eine Abnahme der Kräfte in der Wolfischen Richtung bereits sichtbar sei, ob wir in der Signatur dieser Richtung Anzeichen des Sinkens, des Verfalls wahrnehmen, und auch das dürfen wir sehen, ob dieses Sinken ein unhemmbares sei, oder ob es Mittel und Wege gebe, ihm Einhalt zu thun. Man soll uns nicht übereilten Urtheils zeihen. Wir machen auf die Indicien des Verfalls aufmerksam, aber um Kräfte aufzuraffen, welche diesem Verfalle begegnen könnten. Jedenfalls aber ist es doch noch besser der heraufziehenden Wolke gerade ins Auge zu sehen, als, wie der Vogel Strauß, das Auge zu schließen und sich in eitlen Täuschungen zu wiegen.

Als Wolf die Sprachen wieder in ihre alten Ehren einsetzte, meinte er nicht, sie als ein Bildungsmittel gebrauchen zu wollen, das

Digitized by Google

durch kein beſſeres erſetzt werden könne, das mehr als jedes andere geeignet wäre ſehr verſchiedene geiſtige Kräfte in gleicher Weiſe zu ſtärken, ſondern wollte, daß ſie und die in ihnen verfaßten Werke und die in ihnen ausgeſprochenen Gedanken als etwas an und für ſich werthvolles betrachtet werden ſollten. Sie ſollten etwas mehr ſein als die Krücke, welche bei Seite geworfen wird, wenn man ſie nicht mehr braucht. Er und ſeine Schüler haben an das Studium der Alten geglaubt, und ſich daran erfreut, wie man an ein Meiſterwerk der Kunſt glaubt, ohne ſich zu fragen, wozu denn die Verſenkung der Seele in dieſes Kunſtwerk diene, oder was dieſe Betrachtung der Seele für Nutzen ſchaffe. In dieſem Glauben haben wir einſt ſelbſt die Alten geleſen und uns unſern Lebensberuf erwählt, der uns die größere Möglichkeit bot mit ihnen unſer Leben lang verbunden zu bleiben. Dieſer Glaube, welcher hingabe iſt, iſt nun mehr und mehr geſchwächt worden. Es iſt nicht möglich alle die Urſachen aufzuzählen, welche hierzu mitgewirkt haben; aber ſo viel iſt gewiß, daß von allen Seiten ſtarke Schläge gethan ſind, um dieſen Glauben zu erſchüttern und zu brechen. Wer beſchäftigt ſich noch, wenn die Schulzeit vorüber iſt, mit den Werken der Alten? Ich habe manche Univerſitätszeugniſſe von Theologen geſehen, welche als Lehrer an Gymnaſien eintreten wollten. Die meiſten hatten nicht ein einziges Colleg aus dem Kreiſe der Philologie gehört; einige hatten gleichſam einen Anlauf genommen, um die ihnen liebgewordenen Klaſſiker weiter zu ſtudiren, aber nach dem erſten oder zweiten Semeſter dieſen Vorſatz aufgegeben. Man muß doch vorausſetzen, daß dieſe jungen Theologen noch am eheſten hierzu einen inneren Zug gefühlt haben müßten, da ſie ſich zu einer Wirkſamkeit an Gymnaſien berufen glaubten. So iſt es aber in allen Fächern. Die Vorleſungen von Hiſtorikern wird man von Studirenden aus allen Facultäten beſucht finden, die der philologiſchen Docenten werden nur von zukünftigen Philologen frequentirt. So iſt es jetzt, aber ſo iſt es nicht immer geweſen. Zu Wolfs, zu Hermanns, zu Reiſigs Füßen ſaßen eben ſo viel Philologen als Nichtphilologen. Aus dieſer Erſcheinung nun iſt doch nothwendig der Schluß zu ziehen, daß für die Alten von uns keine Liebe erweckt wird, welche die Schulzeit überdauerte und gar für das Leben vorhielte. Denn Liebe zu einer Sache ohne das Verlangen ſich mit dieſer Sache zu beſchäftigen, an ihr ſich zu erfreuen und zu erquicken, in ihr zu leben und zu ſein, iſt eben keine Liebe. Glaube und Liebe ſind in dieſer Hinſicht nach meinem Dafürhalten im Entſchlafen begriffen.

Dies iſt nun das eine Zeichen in unſerer Signatura temporis: es giebt aber noch andere Zeichen. Es giebt Lehrer, welche einer un-

Digitized by Google

fleißigen, trägen, verkommenen Klasse gegenüber sich damit zu helfen suchen, daß sie das Maß des zu leistenden herabsetzen, herabsetzen bis auf ein Minimum. Ich habe immer gesehen, daß aus diesem Minimum schließlich ein Nichts wird. Meine Maxime ist im Gegentheil die gewesen, meine Forderungen so lange zu steigern, bis ich die Klasse wieder gehörig gekräftigt und zur Energie gebracht hatte, dann aber auf das mittlere Maß zurückzugehen. In den philologischen Studien nun, so weit sie der Schule angehören, finde ich, daß man sich seit einer Reihe von Jahren mit geringeren und geringereren Leistungen zufrieden giebt und sich niedrigere und niedrigere Ziele setzt. Die Kunst der lateinischen poetischen Compositionen ist kaum noch von Hörensagen bekannt, der freie Gebrauch des Lateinsprechen ist tief gesunken, selbst unter Lehrern, bis auf das Maß gewöhnlichen Notenlateins herab; was den Stil anbetrifft, so wird das Latein der jetzigen Philologen, wenige ausgenommen, ein immer ungenießbareres, und die eigentliche Kunst des Stiles schwindet fast ganz dahin. Es ist übel Personen von großem Rufe zu nennen, aber das muß man doch sagen, daß Korrektheit, Gewandtheit und leichte Verständlichkeit im Lateinschreiben immer seltener werden. Man sieht wohl, woher dies kommt. Es ist eine philologische Arbeit nicht zu verkennen, welche, hauptsächlich von Ritschl angeregt, unsere Bewunderung erregen muß; in dieser Richtung auf die Sache wird die Form des Ausdrucks leicht vernachlässigt; aber eben das ist ein Vorwurf, der die Gymnasien trifft, daß junge Leute, die sich frühzeitig der Beschäftigung mit den Alten gewidmet haben, von der Schule keine größere facultas stili hinwegnehmen. Ich betrachte auch das als ein Zeichen der Zeit, daß die Schulen sich geringere Ziele setzen und schlechtere Waare liefern als vor Zeiten, als in den Zeiten, da Wolfs Geist noch in ihnen lebendig war.

Die alten Sprachen sind nicht blos deshalb Schuldisciplinen, daß die Jugend die Autoren derselben in ihrer reinsten und ursprünglichsten Gestalt kennen lerne, sondern auch damit sie ganz in diesen Geist des Alterthums eingetaucht werde und gleichsam neugeboren aus diesem Bade hervorgehe. Hierzu reicht aber die Lectüre nicht aus, weil bei derselben der Gegenstand überwiegend ein äußerlicher bleibt, den wir uns, um ihn genau zu betrachten, immer in einer gewissen Entfernung halten müssen. Mag man sich in einen Autor doch vertiefen, wie sehr man wolle, dieser Autor muß doch immer uns gegenüber bleiben. Jener Zweck wird nur dadurch erreicht, wenn Object und Betrachtung des Objects in eins zusammenfließen, d. h. wenn die Formen des Denkens, welche wir in dem Objecte finden, mit der Form unserer Betrachtung, Re-

Digitized by Google

flexion und Kritik identisch sind. Hierzu reicht aber eine Sprache aus, da Lateinisch und Griechisch wesentlich als eine sowohl im Etymologischen als auch im Syntactischen gemeinsame Sprache betrachtet werden können, diese eine Sprache aber ist nothwendig, wenn jener Zweck erreicht werden soll. Mit einem Worte, ich betrachte es als einen großen Rückschritt, daß man die lateinische Interpretation der alten Autoren aufgegeben und damit auf die wahrhafte Durchdringung unserer Jugend von dem antiken Geiste, auf die wirkliche Hineinführung derselben in antike Gedankenwelt und Gedankenform Verzicht geleistet hat. Wir lernen die deutsche Sprache nicht durch Lesen, sondern durch stetige und fortschreitende Uebung des Stils und der mündlichen Rede. Auch in den Geist des Alterthums werden wir nicht eindringen als indem wir unausgesetzt über antike Stoffe in antiken Anschauungen, Gedanken und Ausdrücken reden. Die Weidmann'schen Ausgaben, welche freilich ursprünglich für andere Leser bestimmt waren, aber allmählich in die Schulen eingedrungen sind, haben hier unglaubliche Verheerung angerichtet. Sie arbeiten nicht mit den angemessenen Werkzeugen und sie arbeiten nicht in dem antiken Geiste.

Dies letztere dient mir als ein viertes Zeichen der Zeit für die philologischen Studien auf dem Gymnasium. Ich habe oft mit denkenden und erfahrenen Collegen darüber gesprochen, woher es doch komme, daß diese oder jene Lection in der Schule nicht so gedeihen wolle, wie früher. Wir kamen bald darin überein, daß die ganze Interpretationsweise früher eine einfache, naturgemäßere, mehr auf das nothwendige beschränkte gewesen sei. Es genügte völlig, den Homer, um diesen einen zu nennen, so zu verstehen, wie ihn die Griechen selber verstanden; man schob nicht den Homer, wie er jetzt vor uns liegt, bei Seite, um den ursprünglichen Homer hinter unserm Homer zu entdecken. Man begann mit der unbefangenen Lectüre und begnügte sich mit dem überlieferten. Die gelehrte Forschung, die Etymologie, die Kritik stellte sich noch nicht vor den Autor. Es ist überall anders geworden. Wir beginnen mit der Reflexion; zum unmittelbaren Genuß hoffen wir erst auf Grund dieser Reflexion zu gelangen. Hier ist es das Aesthetische, dort das Kritische, hier das Historische, dort das Sprachvergleichende, was uns den Weg zu den Werken der Alten versperrt. Daß dies dem Sinn und Geist der Alten völlig zuwider sei, sollte keines Beweises bedürfen. Wenn irgend etwas diese großen Alten vorzüglich geeignet macht, der Jugend vorgeführt zu werden, so ist es gerade die Naivität, mit der sie sich dem Lesenden darstellen. Sophocles hat vielleicht nicht zum zehnten Theil das im Sinne gehabt, was er bei Schnei-

Digitized by Google

dewin andeuten soll, und zwar so andeuten, daß zwar der Zuschauer den geheimeren Sinn der Worte erkennt, der handelnden Person dagegen dieser Sinn verborgen bleibt. In der Geschichtschreibung giebt uns dies Streben, das historische Gras wachsen zu hören, die Memoirenliteratur; diese Literatur mag in der neueren Zeit an ihrer Stelle sein, wo raffinirteste Menschen wie z. B. der Cardinal von Retz handelnd auftreten; auf die Männer der großen griechischen Zeit, auf einen Perikles angewendet, müßte sie zur Carricatur werden. Ebenso wird es, wenn die Meisterwerke des Alterthums so erklärt werden. Wenn nun ein Erklärer den andern an Feinheit überbieten will, wie denn das nur zu oft geschieht, und wenn der gewissenhafte Lehrer jede dieser Feinheiten dem Schüler darbieten zu müssen meint, so wird dadurch gleichsam eine Wolke vor dem Autor ausgebreitet, so daß wir diesen nicht mehr selbst, sondern nur sein Spiegelbild sehen. Wir müssen, dünkt mich, zurück zu der Weise, wie einst Wolf das Symposion des Plato, die Leptinea des Demosthenes und den Homer erklärte, d. h. uns daran genügen lassen, die Vermittler zwischen dem Autor und den Schülern zu sein, und alles weitere der gelehrten kritischen, ästhetischen, grammatischen Forschung anheimgeben. Daß diese zum Theil völlig fremdartigen Elemente eingemischt werden, rührt eben davon her, daß man nicht mehr im Stande ist die einfache Grazie oder Würde, Klarheit oder Schärfe des Denkens zu goutiren, und das ist hinwiederum die Folge eines überreizten und krankhaften Geschmacks. Die Jugend bedarf keiner dieser Leckerbissen, sondern der einfachen und nahrhaften Hausmannskost, wie sie die alten Autoren, wenn man sie rein wirken läßt, immer darbieten.

Diese Zeichen für das Sinken der alten Sprachen lassen sich noch vermehren; es mag an den vorgelegten genügen; denkende und unbefangene Leser werden auch daraus die nöthigen Schlüsse zu ziehen vermögen. Daß wir hierbei nicht stehen bleiben werden, ist sehr begreiflich. Können wir dem weiteren Verfalle begegnen, wohl so laßt uns Hand anlegen und zu dem besseren zurückkehren; ist dies aber nicht möglich, so mögen wir wenigstens als Männer, wie jener rhodische Steuermann mit geradem Schiffe untergehen.

Es kann uns aber nicht entgehen, daß die Sprachen vor mächtigen und siegreichen Gegnern zurückweichen; diese Gegner existirten damals, als Wolf unsere Schulen umschuf, entweder noch gar nicht oder waren noch in ihrer Kindheit. Das letztere war namentlich bei der schönen Literatur der Fall. Sie war noch jung, noch nicht zum Abschluß gelangt; niemand konnte ahnen, wie das liebliche Kind sich als

Digitized by Google

Jungfrau entfalten würde. Das erstere gilt von fast allen Wissenschaften, welche jetzt die Zierde des deutschen Geistes sind. Es ist hier kein Unterschied zwischen den Wissenschaften, welche den Geist, und denen, welche die Natur zum Objecte haben. Die jetzige Geschichtsschreibung datirt von Niebuhr, wie die Theologie von Schleiermacher her; was jenseits liegt, ist wie durch Jahrhunderte von uns geschieden. Keinem Historiker, keinem Theologen von Fach kann es geschenkt werden, daß er auf sie zurückgehe. Mit der Geographie verhält es sich ebenso, sie ist von neuestem Datum. Ebenso ist es mit den exacten Wissenschaften. Nehmen wir hierzu nun die bildende Kunst unseres Jahrhunderts von Karstens und Thorwaldsen, die gewaltigen Kämpfe um Deutschlands Befreiung und in der Gegenwart die politischen Interessen, welche nothwendig auch in die Schulen eindringen mögen, die immer complicirteren socialen Verhältnisse — wer kann da noch glauben, daß sich das Alterthum in seiner früheren Geltung hätte behaupten sollen? Wolf hatte einen leichtern Stand, als wir ihn haben. Und doch gilt es den Platz zu behaupten. Auch diejenigen, welche nicht Männer unseres Faches sind, sind, und vielleicht mehr als wir selber, überzeugt, daß das Studium der Sprachen müsse aufrecht erhalten werden, wenn überhaupt eine ideale Bildung in der Welt Bestand haben soll. Es mag freilich nicht viele Männer geben, welche, wie der preußische Staatsminister von der Heydt alles daran setzen, ihrer Vaterstadt ein Gymnasium zu erhalten; im Stillen aber denken die Meisten ebenso. Die Frage ist nur, wie diese beiden, die alten Sprachen und die modernen Disziplinen nebeneinander Raum finden sollen. Das setzen wir voraus, daß kein gebildeter Mann der letzteren entbehren könne, wenn er nicht wie ein Blinder durch das Leben gehen soll. Nur um das Wie der Verbindung beider handelt es sich.

Die österreichischen Gymnasien und unsere Realschulen schlagen dabei den Weg ein, daß sie die alten Sprachen oder doch eine derselben mit ziemlicher Energie angreifen und dann in demselben Maße, wie die Stundenzahl für die Sprachen, abnimmt, die für die übrigen Disziplinen erhöhen. Die Folge hiervon ist natürlich die, daß die letzteren, als welche zuletzt prävaliren, das Uebergewicht erhalten. Nach meiner Ansicht ist für das Gymnasium — denn nur auf dies bezieht sich unsere Erörterung — der entgegengesetzte Weg einzuschlagen: die Zahl der sprachlichen Lectionen kann in den unteren und mittleren Klassen auf ein viel geringeres Maaß herabgesetzt werden, wenn man nur diese Stunden selbst in rationeller Weise zu verwenden im Stande ist; dagegen ist dort der Unterricht im Deutschen, in den neueren Sprachen,

Digitized by Google

in der Mathematik und Naturwissenschaft, in der Geschichte und in der Geographie zu verstärken und zu concentriren, und, wenn es gelingt, was gar nicht zu bezweifeln ist, eine oder die andere dieser Disziplinen bereits in den mittleren Klassen oder doch in Secunda zu absolviren d. h. das für unsere Schüler wünschenswerthe Ziel zu erreichen, in Secunda, besonders aber in Prima die so gewonnene Zeit den alten Sprachen zuzuwenden. Ein allerdings beschränkter und unvollkommener Ansatz ist hierzu von dem Provinzial-Schulcollegium der Provinz Pommern gemacht worden. Die wirkliche Reorganisation unserer Gymnasien bedarf eines entschiedeneren Vorgehens und energischerer Mittel, welche hier natürlich nicht beiläufig besprochen werden können, sondern eine eingehende spezielle Prüfung erfordern. Und hiermit gedenken wir unsere gütigen und nachsichtigen Leser noch sehr oft zu erfreuen.

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

1. Die Syntax des Tacitus. Von Dr. A. Dräger. Progr. des Königl. Pädagogiums zu Putbus, 1866. 35 S. 4°.

Seit Jo. Georg Walch haben wir zwar eine große Zahl von Spezial-Untersuchungen über die taciteische Diction; aber sie sind theils in größeren Werken, wie Böttichers Lexic. Tacit. oder Roth's und Nipperdey's Commentaren, der älteren von G. L. Walch und Nic. Bach zu geschweigen, zerstreut, theils behandeln sie vereinzelte Punkte, wie die Abhandl. Döderlein's u. A., theils sind sie, wie die Schriften von Buhle, Lundblad, Wernicke, Jungclaussen sogar als mangelhaft, oder doch dem Standpunkt der Wissenschaft nicht mehr entsprechend, zu bezeichnen. Am werthvollsten sind unter den Einzelarbeiten im Allgemeinen diejenigen, welche die Frage nach dem Verf. des Dialogus de oratoribus veranlaßt hat. Eine neue Zusammenstellung der sprachlichen Eigenthümlichkeiten des Schriftstellers war somit theils für den Ueberblick derselben bei der Lectüre ein Bedürfniß, theils erforderte sie der heutige Standpunkt der lat. Grammatik, die für Cäsar (von Fischer), für Livius (durch Kreizner, Wesener, Kraß), für Nepos (von Fränkel, Hanow, Friedr. Richter), so manche schätzbare Vorarbeit erhalten hat, für Tacitus aber noch immer einer umfassenden und gründlichen Zusammenstellung entbehrte.

Digitized by Google

Es giebt in der That wenige Programme, die in dem Maße unsre Aufmerksamkeit in Anspruch nehmen, wie das gegenwärtige, und der Grund liegt ebensosehr in der Trefflichkeit der Behandlung und der Sauberkeit der Methode, die an die Akribie der Elmsleyschen und an die Gründlichkeit der Lobeckschen Schule erinnert, wie in dem eben berührten Bedürfnisse, eine Sauberkeit, die bereits aus den früheren Arbeiten des Verf's, namentlich aus seinen Untersuchungen über den Sprachgebrauch der römischen Historiker (Güstrow, 1860), allgemein bekannt ist.

Es ist hier nicht der Ort zu einer wissenschaftlichen Zergliederung des werthvollen Programms: eine solche gehört in die philologische Spezial-Literatur. Wir erwähnen daher nur noch zur Charakteristik der Arbeit die sorgfältigen Parallelen, die der Verf. mit dem Sprachgebrauch der übrigen röm. Schriftsteller, namentlich der Historiker zieht, die vorsichtigen Zählungen der Stellen, wodurch wir über die Bedeutung der syntaktischen Erscheinungen für sich und im Verhältniß zu andern, verwandten orientirt werden, die Exactheit der Citate, bei denen dem Ref. kein Irrthum aufgestoßen ist. und an die Zwanglosigkeit der Eintheilung des Stoffes, welche die Gruppirung erleichtert hat und einen raschen Ueberblick gestattet. Der Verf behandelt nämlich 1. die Redetheile für sich (Substant., Adject., Pronom., Adverb., Verbum), 2. den einfachen Satz (Urtheilssatz, dir. Frage, Mangel des Prädicats, Object, Attribut, Präpositionen), 3. die Coordination einschließlich des Asyndeton, 4. die Subordination (Substantivsatz, Attributivs., Temporals., Modals., Causals., Finals., Bedingungssatz), 5. den verkürzten Nebensatz (Gerundium und Gerundivum, Supinum, Participia). Aus dem Allem ergiebt sich eine Planheit und Objectivität der Darstellung, die es jedem Kundigen leicht macht, das gesammelte Material in seiner Weise zu benutzen und zu verwerthen.

Als Resultat des Ganzen dürfte zu bezeichnen sein, daß die Mehrzahl der aufgeführten syntaktischen Eigenthümlichkeiten bei Tacitus Gräcismen sind, die der mannigfaltigsten Nuancirung und Schattirung der Ausdrucksweise, namentlich der Involvirung von Nebenbeziehungen und damit der Prägnanz des Gedankens dienen. Der Verf. hat diese Gräcismen bei Weitem nicht immer als solche bezeichnet; sie reichen aus, um die Diction in dieser Hinsicht freier zu machen, als selbst bei Livius. Sie gewinnen bisweilen das Ansehen von Archaismen, wie z. B. manche Eigenheiten im Conjunctiv-Gebrauch bei quum, die schon Plautus hatte und die hier gleichsam von Neuem in die Sprache eintreten. Dazu kommt dann eine sehr bedeutende Anzahl von Brachylogien

Digitized by Google

und, meist an diese sich anlehnender, syntaktischer Weiterbildungen in Freiheiten, die sich vereinzelt bei früheren Schriftstellern finden, die aber in ihrer Ausbildung und Consequenz dem Ausdruck des Tacitus einen Theil seiner Würde und Sicherheit geben. — Daß durch des Verf.'s Arbeit auch das Verständniß des Taciteischen Stils gefördert wird, leuchtet somit ein, wenn auch Niemand verkennen wird, wie viel mehr dazu noch gehört, dies Verständniß soweit abzuschließen, als es uns überhaupt für irgend welchen Schriftsteller, und zumal für den in einer todten Sprache, möglich ist.

2. De sententiis secundariis primariam coercentibus Latinis a. G. H. R. Wichert, Magdeb., 1865. (Gymnasialprogramm und zugleich Gratulationsschrift zum Jubil. von Gottlob Wilh. Müller, Dr. der Theol., Domprobst u. s. w. in M.) 72 S. 4°.

Behandelt sind die einschränkenden Temporalsätze (usque eo dum), die qualitativ-einschränkenden (sic tamen ut) und die quantitativ-einschränkenden (excepto eo quod), einschließlich der aufhebenden (non tamen sic ut), und zwar mit jener unermüdlichen Gründlichkeit, die keine hinzutretende Modification dieser Ausdrucksweisen unberücksichtigt läßt und das volle Material, die Sammlungen in extenso, mit vorlegt. Daß nur auf diesem Wege der Unterbau zu einer Stilistik einzelner lat. Schriftsteller gelegt werden kann — von einem lat. Gesammtstil in abstracto kann vor Einsichtigen heute wohl nicht mehr die Rede sein — versteht sich von selbst. Möge es dem Verf. gefallen, dazu selbst Hand anzulegen! Gewiß kann Niemand das von ihm gesammelte Material besser verwerthen als er selbst. Wir machen uns zwar nicht die Illusion, daß man den Stil eines Schriftstellers aus Regeln und Stellensammlungen darstellen könne: ist doch die ästhetische Individualität dem Begriff ebenso unfindbar als jede andere. Aber es ist doch endlich Zeit, daß die Charlatanerie aufhört, uns Brocken und Phrasen unter dem tönenden Namen der Stilistik zu bieten. Und dem zu steuern sind Wenige in dem Maße berufen, wie Wichert.

Marienwerder. L. Kühnast.

1. Ciceros Rede für S. Roscius. Für den Schulgebrauch herausgeg. von Friedrich Richter. Lpz., Teubner, 1864. IV. 88 S. 8°.

Das Charakteristische dieser Ausgabe der Rosciana f. d. Schulgebrauch ist Folgendes. 1. Die sorgfältigste Revision des Textes. Wer berücksichtigt, daß einestheils die Handschriften dieser Rede nur späte Copien eines zum Theil kaum lesbaren, nun ganz verloren gegangenen Archetyps sind, und daß anderntheils bei uns in den letzten Decennien die Neigung zur Hariolationskritik so sehr überhand genommen hat,

Digitized by Google

wird einem neuen Editor, wäre es auch nur der einer Schulausgabe, eine vorsichtige Prüfung des vorhandenen Materials von Lesarten und der zahlreichen neuerdings versuchten Conjecturen nicht erlassen. Das Verzeichniß der aufgenommenen Conjecturen ist auch demzufolge hier mit Recht dem Abdrucke des Textes vorangeschickt. Ref. findet nun, daß die Texteskritik vom Herausgeber mit einem Erfolge gehandhabt ist, der seinem durch seine Probe von Emendationen zu Cicero (1861) begründeten Rufe durchgehends entspricht. 2. Die Einleitung ist mit einer Kenntniß der älteren römischen Rechtsinstitute geschrieben, wie sie bei Philologen selten ist. Manche entschiedenen Irrthümer von Rein, und selbst von Osenbrüggen (1844) sind in dieser Einleitung stillschweigend berichtigt: auch das bahnbrechende Werk von Rudorff hat der Editor (s. z. B. S. 12 A. 55) nicht ohne eigene Prüfung benutzt. Nur über die Auffassung der ursprünglichen Bedeutung von sectio (S. 2 A. 7) erlaubt sich Ref. eine andere Meinung auszusprechen. Daß die sectio selbst nichts Verkaufbares war, ergiebt sich in dem Fragment der Rede de l. agr. bei Gell. 13, 24, 6 aus der Zusammenstellung mit castra, ja schon mit manubiae. Diese sectio in partes war bekanntlich auch privatrechtlich (Gai. 3, 154). Savigny leitete den Namen von der, wie er, sonderbar genug, annahm, ursprünglich üblichen Zerstückelung des gekauften Schuldners Mehrerer her. Sollte nicht vielmehr (vgl. Gai. 3, 79 m. a.) der Name aus der, gleich mit dem Kaufe übernommenen Verpflichtung des Gesammtkäufers zur Befriedigung der vorhandenen rechtlichen Partial-Ansprüche herzuleiten sein? Den Unterschied von der auctio giebt schon Walter (Gesch. d. röm. Rechts bis auf Just. S. 770) richtig an. Eine Conjectur findet Ref. ferner S. 7, wo der Herausg. die Streitigkeiten des alten Roscius mit dessen Verwandten Vermögensstreitigkeiten nennt. Möglich, daß er Recht hat: unsere Rede schweigt aber darüber. 3. Die strenge Berechnung des Commentars auf das Bedürfniß der Schüler. Eine Consequenz davon ist das verständige Beschränken von Citaten fast nur auf Parallelstellen aus der Rede selbst. Auch das Vermeiden von Fragen an die Schüler im Commentar lobt Ref. Dergleichen Fragen bleiben nach des Ref. Erfahrung, wenn man ihre Beantwortung dem guten Willen der Schüler überläßt, in der Regel unbeantwortet; wenn nicht, stellt sie der Lehrer an Einzelne besser, als der Herausgeber an Alle durch die Bank. Eine scharfe Beobachtung des ciceronischen Sprachgebrauchs zeigt übrigens der Editor überall, z. B. §. 1 (das nachgestellte ego im Sinne von equidem) §. 3, 5 (Paronomasie), §. 6 (das Reflexivum im Nebensatze z. or. obliqua mit dem Indicativ), §. 9

Digitized by Google

(non spero), §. 11 (dimissum futurum), §. 15 (facite), §. 26 (re inorata), §. 30 (Bekleidung der substantivirten Neutra), §. 37 (Substantivirung des Infinitivs), §. 48 (Berichtigung der Angaben von Görenz und Otto über et für etiam), §. 54 (die traductio in concedere), §. 72 (non queo), §. 77 (unus non), § 78 (Wiederholung desselben Wortes in Gegensätzen), §. 120 (nec „auch nicht" bei Cicero noch selten), §. 128 (nimirum), §. 153 (über den in der Rosciana häufigen Indicativ im Nebensatz z. or. obl.). Dabei wird die Freiheit des Lehrers in der grammat. Interpretation nirgends beschränkt, der Schüler somit event. mit doppelten Theorien verschont, s. z. B. §. 46 (posses), §. 25 (fit, ut), §. 8 (adsequantur), §. 70 (sanxerit). Nur §. 92 (impellerent) hat der Herausg. eine Ausnahme nöthig gefunden. Indeß weicht gleich Ref. von dieser Erklärung ab (s. s. Progr. über Livius als Schullectüre I. S. 19). Ebenso zu §. 2, wo Ref. die Beschränkung des Gebrauchs von quid ergo? quid igitur? auf den indirecten Beweis nöthig erachtet (vgl. Seyfferts Schol. L. I. 94, II. 61). Zu municeps §. 15 hätte im Anschluß an die bekannte Stelle aus Festus eine vollständigere Erklärung gegeben werden können. — Als Druckfehler ist S. 30 Z. 16 iugulandam in —dum zu verbessern.

2. Cicero's Rede für T. Annius Milo. Für den Schulgebrauch herausg. von Friedrich Richter, Leipzig, Teubner, 1864. IV. 99 S. 8°.

Die Rede für Milo hat der Herausgeber im Ganzen nach denselben Grundsätzen bearbeitet. Statt die Enarratio von Asconius, die doch auch noch vieler Erläuterung bedurft hätte, wieder abzudrucken, hat derselbe es vorgezogen, selbst eine Einleitung zu geben, die mit derselben Gründlichkeit wie die zur Rosciana gearbeitet ist. Wir loben seine Zurückhaltung in, strenggenommen, unbekannten Dingen, z. B. über die Aerar-Tribunen S. 19 A. 77, so leicht hier eine Vermuthung über deren Stellung sowie selbst Anzahl sein mag. Dieselbe Zurückhaltung zeigt die Constitution des Textes. Nur wenige eigene Conjecturen hat der Herausgeber aufgenommen und diese bestehen fast nur in der Veränderung eines oder des andern Buchstabens. Sie sind folgende: §. 39 Italia concurreret (st. —rent), §. 47 iis qui negant, §. 48 ist cum Clodio ausgeschieden, weil sämmtliche Sätzchen mit dem Verbum schließen, §. 49 festinationes, §. 50 hat ihn die Concinnität zur Ausschließung von Milonem bestimmt, ebenso §. 55 von Clodius, §. 61 eluceat (st. luceat), §. 64 ist bei der großen Divergenz der Codd. runarum gewählt, das wenigstens paßt, was z. B. von frenorum nicht behauptet werden kann, §. 67 ist statt der Aposiopesis eine Lücke angenommen,

Digitized by Google

§. 68 ist das hier unsinnige ante staretur in ante testaretur verändert, §. 75 ist aus der Variante ausus esset der Schlußconsonant als Vorname T. vor Furfanio gesetzt, §. 78 ist praecipue (st. um wegen der doppelten Antithese), endlich §. 85 vestrae tum irae (st. v. t. arae) aufgenommen. Vom Commentar gilt dasselbe, wie von dem zur vorhergehenden Rede. §. 12 spricht freilich Ref. dem aut die ausschließende Kraft nicht ab, §. 15 wäre wohl auf die specielle Bedeutung von rogatio noch zu rücksichtigen gewesen, die wir aus Festus kennen, §. 15 ist die Erklärung von subiectio nicht genau, s. Auct. ad Her. 3, 23, 33. Für doctissimi §. 8 und populares insaniae §. 22 hätte Ref. eine deckendere Uebertragung gewählt. Dagegen ist zu §. 52 die treffliche Angabe über die Auslassung des Accusat. in der Constr. des Acc. c. inf. hervorzuheben, desgl. §. 65 die Angabe über die Häufung dein postea und Aehnliches bei Cicero, §. 99 über quum statt quod bei laudo, gratulor, gratias ago, §. 101 über die Ellipse von esse bei Uebergängen mit einem Gegensatze u. A. Einen besondern Fleiß hat der Herausgeber bei dieser Rede auf die, oft schwierige, Sacherklärung verwandt, ebenso auf die rhetorische Explication, aus Cicero selbst, aus Carnificius und aus Quinctilian.

Fr. Richter nähert sich in seinen Ausgaben dem, was von Schulausgaben gefordert wird und was — beiläufig bemerkt — dem sog. Stein der Weisen nicht ganz unähnlich ist, in einem Maße, das die Erwartung von seiner Herausgabe zweier verrinischer Reden (zunächst ist de signis versprochen), für die noch so viel zu thun ist, nur steigert.

Kühnast.

Hermagoras oder Elemente der Rhetorik von Dr. Richard Volkmann. Stettin, 1865. Verlag von Th. von der Nahmer.

Nachdem Jahrhunderte lang die Rhetorik eine breite Geltung gehabt hatte, ist sie seit etwa achtzig Jahren wesentlich im Ansehen gesunken; ja es hat sogar Männer gegeben, welche sie für schädlich hielten oder sie wenigstens nicht als eine Wissenschaft anerkennen wollten, unbekümmert um die Auctorität des Aristoteles, welcher längst das wissenschaftliche Fundament derselben gelegt hatte. Trotzdem konnte man in der Praxis des Darstellens eine Menge von Gesetzen, welche dieser Wissenschaft angehören, niemals entbehren und mußte deshalb immer wieder darauf zurückgreifen; und einige feine Köpfe, unter denen auch der Göttinger Dissen zu nennen ist, bildeten trotz jener Mißachtung einzelne Theile der Rhetorik noch weiter aus. Namentlich pflegten die Homiletiker, und zwar wohl die katholischen noch mehr als

Digitized by Google

die protestantischen, mit der Rhetorik einigermaßen vertraut zu bleiben. Im Allgemeinen ging, so kann man wohl sagen, die Bekanntschaft nicht viel über das hinaus, was von Cornificius, Cicero und Quintilian geboten wurde. Die ansprechende Darstellungsart der beiden letztern ist es wohl vorzüglich gewesen, welche eine Reihe von praktisch wichtigen rhetorischen Lehren nicht hat in Vergessenheit kommen lassen.

Jetzt beginnt sich allmählich eine Reaction gegen jene Misachtung geltend zu machen. Theils kommt man von der irrigen Meinung ab, die Lehrer, welche die deutschen Aufsätze in den oberen Klassen zu leiten haben, bedürften dazu nichts weiter als Geschmack und Belesenheit theils wünscht man einen Blick auf die geschichtliche Entwicklung der Rhetorik geöffnet zu sehen. Beide Gründe wirken auf einen erneuten Anbau des Feldes der Rhetorik hin, welche durch dieses Zusammenwirken des Praktischen und des Historischen nur gewinnen kann.

Das obengenannte Werk des Herrn Verfassers, dessen Schrift über die lange vernachlässigten Progymnasmata noch unvergessen ist, kommt nun einem schon oft gefühlten Bedürfnisse in anerkennenswerther Weise entgegen. Der Herr Verf. will es als eine philologische Arbeit angesehen wissen. Eine solche ist es allerdings schon dadurch, daß es eine Zusammenstellung des Wichtigsten giebt, was von den griechischen und römischen Rhetorikern geleistet ist; noch mehr aber durch den eindringenden Fleiß, die sichere Methode und die Sauberkeit der Arbeit, Eigenschaften, welche wir den philologischen Werken unserer Nation in jetziger Zeit wohl als ein unveräußerliches Eigenthum zuschreiben dürfen.

Es ist nicht unsere Absicht eine Recension des Werkes zu geben, zu der wir jetzt nicht hinreichend gerüstet sind; aber eine kurze Anzeige glauben wir demselben um so mehr schuldig zu sein, als der gewählte Titel den vollen Inhalt des Buches kaum vermuthen läßt und dasselbe deshalb länger als billig unbeachtet bleiben könnte.

Im ersten Paragraphen des Werkes stellt der Verf. in einer klaren Uebersicht die verschiedenen Definitionen zusammen, welche die Alten von der Rhetorik gegeben haben und behandelt dann im zweiten die antiken Eintheilungen dieser Wissenschaft (S. 1—11). Darauf (12 194) die Lehre von der Erfindung, getheilt nach gerichtlicher, berathender und epideiktischer Beredsamkeit; denn die Rhetorik auf etwas anderes als die eigentliche Beredsamkeit zu beziehen haben zwar einige von den Alten versucht, sind aber bei einem schwachen Versuche stehen geblieben und nicht damit durchgedrungen (S. 10). Dann werden die antiken Lehren über die Anordnung (194—234) erörtert, einen Gegenstand, der von den Alten nur sehr knapp und stiefmütterlich behandelt

Digitized by Google

ist. Der Verf. erklärt auf S. 195 die Gründe dieser Erscheinung; und es ist ja auch ganz natürlich, daß in einer auf mündlichen Vortrag berechneten Rede an eine künstliche Detailgliederung nicht gedacht zu werden brauchte; ganz anders würde sich das gestaltet haben, wenn man die Rhetorik auf begriffliche Gegenstände und untersuchende Abhandlungen angewendet hätte. Die Seiten 235–332 enthalten die antiken Lehren über den Ausdruck, welche bekanntlich noch jetzt und für jede Sprache von großer Bedeutung sind. Den Schluß des Werkes bildet die Lehre vom Gedächtniß und vom Vortrage (333—346).

Es liegt nicht eigentlich im Plane des Herrn Verf. die antiken Lehren im Einzelnen zu kritisieren, auch würde dazu der Raum des Buches nicht hingereicht haben. Dennoch hat der Verf. oft nicht umhin gekonnt über einen wichtigen Punkt zu reden, besonders um eine Lehre zu charakterisieren oder um auf die Differenzen hinzuweisen, in welchen eine Lehre oder Auffassung zu einer anderen steht, die ihr zeitlich vorhergeht oder nachfolgt. Er zeigt dann die Fortschritte oder Rückschritte auf, welche in der Erkenntniß des Gegenstandes gemacht sind. Wir haben in dieser Beziehung keine Stelle bemerkt, wo der Verf. über ein richtiges Maß hinausgegangen wäre; und können es auch nur anerkennen, daß nirgends jene peinliche Vollständigkeit erstrebt ist, welche alles aufzeichnet, was von Späteren ohne wesentliche Aenderungen aus älteren Schriftstellern, z. B. dem mustergültigen Quintilian, entlehnt ist. Hier und da hat der Herr Verf. auch aus eigenen Studien Beispiele zu den antiken Lehren hinzugefügt; so erörtert er z. B. auf S. 199 ff. den Gang der Rede des Lysias *περὶ τοῦ σηκοῦ*, auf S. 201 ff. die Beweisführung in der Rede des Demosthenes de falsa legatione, S. 218 ff. die Rede des Isäus de Cleonymi hereditate, S. 220 den Status der Rede Lycurgs gegen Leocrates u. a. m. — Wir wollen indeß in Betreff der eigenen Zugaben des Verf. bemerken, daß wir in einzelnen Fällen in Zweifel gewesen sind, ob wir eine Ansicht und ein Urtheil des Verf. vor uns hatten, oder eine Anführung aus den Alten. Es hätte das hier und da gleich bestimmter angegeben sein können und der Verf. konnte voraussehen, daß nur wenige seiner Leser im Stande sein würden den Quellen nachzugehen. Wir sehen indeß daraus, wie eng er mit seinem Gegenstande gleichsam zusammengewachsen ist.

Die Lehre von den Tropen und Figuren hat der Verf. ebenfalls mit großem Fleiße behandelt und es ist ihm gelungen in den schwer übersichtlichen Stoff selbst auf Grundlagen der antiken Behandlung eine hinreichende Klarheit zu bringen. Auf die Darstellung des Periodenbaues läßt er dann Quintilians goldne Regeln über die copia verborum

Digitized by Google

und über Nachahmung und Stilbildung (S. 310 f. 313 ff.) folgen, giebt S. 317 ff. eine übersichtliche Zusammenstellung der antiken Lehren über die Stilarten, und schließt den ganzen Abschnitt über die Darstellung mit der allerdings künstlichen, aber keineswegs unklaren Lehre des Hermogenes von den sechs Ideen, deren letzte, die δεινότης, die Fähigkeit zur kunstvoll vollendeten Darstellung (λόγος πολιτικός) verleihe. Der Herr Verf. hat diese Lehre hinreichend und richtig charakterisiert und es ist ihm nicht entgangen, daß die δεινότης nichts weiter sei, als eine Zusammenfassung der übrigen von Hermogenes angenommenen ἰδέαι (σαφήνεια, μέγεθος, κάλλος, γοργότης, ἦθος).

Ueber die Lehre vom Gedächtniß und Vortrage haben wir wenig zu sagen. Doch konnte natürlich in unserem Buche nicht fehlen was über die Gesten von den Alten gelehrt ist, und interessant bleiben diese Lehren ja immer. Hervorheben aber wollen wir aus dem ganzen Abschnitte zum Schlusse noch Quintilians meisterhafte Vorschriften über das Memorieren, welche sich auf S. 337 kurz zusammengestellt finden. Sie sind aus der feinsten Beobachtung entsprungen. Aber wie viele kennen diese trefflichen Regeln heute noch?

Mag der Herr Verf. aus unserer kurzen Anzeige das Interesse erkennen, welches uns sein Werk eingeflößt hat. Es wird von allen denen, welche sich in Zukunft mit der antiken Rhetorik beschäftigen wollen, als ein Fundamentalwerk angesehen werden, in dem man sich leicht zurechtfinden und auf dem man speziellere Studien aufbauen kann.

Lüneburg, 29. April 1866. C. A. J. Hoffmann.

Das Criminalrecht der Römischen Republik von A. W. Zumpt. I. Band. 1. Abth. Die Beamten- und Volksgerichte bis zur Gesetzgebung der XII. Tafeln. XIV. und 454 S. 2. Abth. Die Beamten- und Volksgerichte seit der Gesetzgebung der XII. Tafeln. 474 S. Berlin, Dümmler, 1865.

Das vorliegende Buch handelt — wir folgen den Worten des gelehrten Herrn Verfassers in der Einleitung — über das Criminalrecht der Römischen Republik. Es soll in der einleitenden Betrachtung den Zustand desselben unter den Königen schildern, dann die Veränderungen darstellen, welche mit ihm bei der Errichtung des Freistaates stattfanden, und seine weitere Entwicklung verfolgen bis zu Kaiser August's Auftreten. — Geschichtsforscher und Rechtsgelehrte haben ein gleiches Interesse an einer Geschichte des Römischen Criminalrechts. An die Einsetzung der Consuln, der Volkstribunen, der Zehnmänner knüpfen sich unmittelbare Veränderungen in der Strafrechtspflege, und der politische Theil dieser Ereignisse läßt sich ohne gleichzeitige Betrachtung

Digitized by Google

ihrer Folgen im Strafrecht nicht richtig auffassen. Die Einsetzung der Schwurgerichte, die Schwankungen im Stande der Geschwornen stehen im genauesten Zusammenhange mit den Wechselfällen des Staatslebens: die Prozesse von Coriolan, von Manlius Capitolinus, von Cicero sind nicht nur merkwürdig, weil sie uns ein Bild von dem Strafverfahren geben, sondern bezeichnen auch Abschnitte in der politischen Entwicklung.

Des Verf.'s Untersuchungen umfassen Strafrecht und Strafprozeß gemeinsam. Zwar lassen sich schon unter den Königen bestimmte Prozeßformen nachweisen, welche sich während der ganzen Republik erhalten. Dennoch fehlte den Römern das Bewußtsein von der Trennung beider Rechtselemente, und je höher wir in ihrer Geschichte aufsteigen, desto geringer ist die Sonderung zwischen den Formen und dem Inhalte des Rechts. Ihre Gesetze bezogen sich auf beides zusammen. Deshalb war es unzweckmäßig, den Criminalprozeß allein zu behandeln oder eine Darstellung nur des Criminalrechts zu versuchen, dessen Entwicklung ohne begleitende Betrachtung der Formen, in welchen es geübt wurde, nicht begriffen werden kann. Die Untersuchung soll eine vorwiegend geschichtliche sein, das Recht nach allen Seiten hin nicht, wie es gewesen, sondern wie es geworden ist, erläutert werden, weshalb auch auf die politischen Veränderungen der Verfassung, namentlich in der ältesten Zeit, wo das Recht am wenigsten selbständig war, eingegangen werden muß.

Für die Eintheilung des Stoffes war es unzweckmäßig, Zeitabschnitte zu machen und dann in den einzelnen das Strafrecht darzustellen. Die Eigenthümlichkeit des Römischen Volks besteht darin, daß es nicht alte Einrichtungen abschafft und neue an deren Stelle setzt, sondern mit bewunderungswürdiger Zähigkeit an dem einmal Hergebrachten festhält. Seine wunderbare Stetigkeit vermeidet, trotz der heftigsten Parteikämpfe, alle Sprünge der Entwicklung. Derselbe Grundsatz, der im Beginn der Republik, ja selbst unter den Königen für das Criminalrecht aufgestellt wurde, bestand noch als alles schon zu monarchischer Gestaltung neigte. Die Einsetzung der Schwurgerichte geschah nicht durch ein einziges Gesetz, sondern in verschiedenen Abstufungen und in naturgemäßem Gange. Gewisse Rechtsformen gehen durch die ganze römische Geschichte. Nie wurde das Alte beim Eintreten des Neuen aufgehoben, sondern Zeit und Sitte bewirkten das Verschwinden des einen und die volle Geltung des andern. Die Einsetzung der Zehnmänner, die ersten Schwurgerichte, die Gracchen, Sulla's Gesetzgebung bilden daher gleichsam Ruhepunkte in der Geschichte;

Digitized by Google

aber die Veränderungen, welche sie herbeiführten, waren gering gegen das, was sie beibehielten.

Dagegen bietet sich ein genügender Eintheilungsgrund dar in sachlicher Verschiedenheit. Die späteren Schwurgerichte beruhen in Form und Inhalt des Rechts auf wesentlich andern Grundsätzen als die früheren Criminalgerichte: sie werden somit naturgemäß den zweiten Theil der Untersuchungen des Verf.'s bilden. Der erste Theil umfaßt die vom Beginn der Republik an bestehenden Gerichte der Beamten und der Volksversammlung: die Wirksamkeit beider vermindert sich durch die Gründung der Schwurgerichte, die der letztern in geringerem Grade, als die der erstern; aber rechtlich bestehen beide bis zum Ende der Republik und haben thatsächlich eine Zeit lang gleiche Thätigkeit mit den Schwurgerichten. — Eine besondere Darstellung des Römischen Strafprozesses konnte dem zweiten Theile vorbehalten bleiben, der erste geht dafür mehr auf die Entwicklung der gesammten Römischen Verfassung ein und giebt als Vorbereitung auch eine Darstellung der Königszeit.

So ist also ersichtlich, wie des Herrn Verf.'s Arbeit ein den Juristen und den Philologen gemeinsames Feld betrifft. Die letzten haben an demselben mehr Theil, als an dem Criminalrecht der Kaiserzeit. Denn in der Republik war dasselbe wenig durch gelehrte Thätigkeit ausgebildet, überdem fiel die oberste Entscheidung in streitigen Fällen dem Volke zu. Zu seiner Auffassung mußte der durch das öffentliche Leben geschärfte Verstand des gewöhnlichen Mannes ausreichen. So konnte daher auch der Verf. öfters juristische Ausdrücke meiden. Seine Absicht war auch, zur Erklärung der alten Schriftsteller beizutragen, und die von ihnen erwähnten Prozesse verständlich zu machen. Der Verf. hat daher einige Prozesse ausführlich behandelt. Wir heben hervor den Prozeß Coriolans in der 1. Abtheilung, die Prozesse der gestürzten Zehnmänner, den Prozeß von Sp. Mälius, C. Servilius Ahala, M. Manlius Capitolinus, Rabirius, den Prozeß der Catilinarischen Verschwornen, den Prozeß Ciceros in der 2. Abtheilung.

Möge diese Anzeige, die von dem reichen historischen, philologischen und juristischen Inhalt des Buchs freilich kaum mehr als eine Andeutung geben kann, unsere philologischen Freunde auf dasselbe aufmerksam machen.

Leben und Werke deutscher Dichter. Geschichte der deutschen Poesie in den drei letzten Jahrhunderten. Von O. F. Gruppe. 1. Band. 744 S., 1864. 2. Band. 600 S., 1866. München, Bruckmann.

Herr Prof. Gruppe will in vier Bänden, von denen bis jetzt zwei erschienen sind, und die beiden letzten noch in diesem Jahre vollendet

Digitized by Google

sein sollen, eine Geschichte der deutschen Poesie in den letzten drei Jahrhunderten geben, von da ab, bis wohin die Wurzeln unserer heutigen deutschen Dichtung sich erstrecken. Aus einer großen Gährung sich abklärend, gleichlaufend mit großen politischen und religiösen Umwälzungen, hebt die Epoche an mit dem Beginn des 17. Jahrhunderts. Die Prosa, größtentheils auch die schöne Prosa, schließt er aus, wenigstens will er für die Poesie in prosaischer Form (Drama, Roman) keine Verpflichtung der Vollständigkeit übernehmen, und auf dies Gebiet nur da übergehen, wo es seine Hauptaufgabe erfordert.

Eine besondere Aufgabe ist es ihm, den innern Entwicklungsgang der deutschen Dichtung darzustellen; doch soll dabei die Literaturgeschichte nicht blos als eine Abspiegelung und Dependenz der politischen oder Culturgeschichte erscheinen; sie hat vielmehr ihr selbständiges Leben und Interesse, ihre besonderen Entwickelungsgesetze, mit denen sie für jene bestimmend wird. Es sollen nicht fremde, moralische oder pädagogische, confessionelle und politische Maßstäbe, sondern ästhetische und poetische allein angelegt werden. Andererseits sollen auch die von außen herkommenden literarischen Einflüsse gebührend gewürdigt werden.

In Betreff der inneren Einrichtung des Buchs will der Verf. wesentlich ein Bild der Literatur selbst geben, nicht aber bloße Betrachtung derselben. Er will die Kenntniß der Literatur nicht voraussetzen, vielmehr mit allen Mitteln durch Umrisse, Zergliederungen, Charakteristiken und Anführungen der sprechendsten Stellen nach Inhalt und Form scharfe und wahre Bilder entwerfen, wobei es angemessen schien, in den Anführungen nach demselben Maße weiter zu gehen, als die Werke selbst weniger zugänglich sind.

Demnächst wollte er störendes und falsches Fachwerk fern halten, daher keine Anordnung nach Gattungen der Poesie. In Deutschland hat kaum irgend ein Poet sich nicht in mehr als einer Gattung versucht. Wie sollte man, den Gattungen zu Liebe, die Personen zerreißen und die Anschauung von ihrem ganzen Wesen und Wirken zerstören wollen! Vielmehr mußte dem Biographischen, bald hervorhebend, bald zurückdrängend, angemessener Raum gegeben werden. Die einzelnen Gestalten sollen in ihrer Bedeutung hervortreten, und zwar so, daß man nicht blos den Dichter und Schriftsteller, sondern auch den Menschen, den Charakter sehe, auf dem jener fußt. Die Hauptfiguren sind dann von den Nebenpersonen in der Weise gesondert, daß diese als der begleitende Chor behandelt werden, wodurch, ohne Verlust an Klarheit und Uebersichtlichkeit, Breite und Fülle gewonnen wird. Es konnte so herabgestiegen werden bis zu den Leistungen zweiten, dritten, ja

Digitized by Google

vierten Ranges, es konnte das ganze vollstimmige Spiel gegeben werden, ohne daß den führenden Stimmen Abbruch geschah oder dem Untergeordneten zu viel Ehre ward. Dabei sollte doch nicht vergessen sein, daß nicht alle Bücher zur Litteratur, nicht alle Verse zur Poesie gehören.

Sodann ist durchgehends Rücksicht genommen auf die geographische Ausbreitung, auf den Antheil, den die einzelnen deutschen Volksstämme an dem allgemeinen Concert nehmen, wie sie nach einander eintreten und mit ihren eigenthümlichen Vorzügen und Richtungen den Charakter der Zeiten bedingen, in welchen sie herrschen.

Neben den poetischen Erzeugnissen mußte der leitenden Theorien gedacht werden, neben den Dichtern gebührt den kritischen Geistern ihre Stelle. Wie sollte man die Entwicklung am Anfange des 17. Jahrh ohne Opitz, am Anfang des 18. Jahrh. ohne Gottsched, wie die Mitte ohne Breitinger, den Schluß ohne Lessing und Herder, wie die romantische Schule ohne die Schlegel auffassen? Und wo die Theorie vom Auslande kam, mußte sie dort an ihrer Quelle geschöpft werden.

Auch auf das Urtheil der Zeitgenossen wollte der Verf. Rücksicht nehmen, natürlich aber dadurch das eigene Urtheil nicht beeinträchtigen. Dieses letztere beruht überall auf eigener Anschauung, und wenn sonst manche Urtheile von Vorgängern überkommen sind, sich fortgeerbt haben, so bietet des Verf.'s frische Kenntnißnahme manches von der hergebrachten Schätzung abweichende. Einmal hat er, überhaupt ohne Vorliebe oder einseitige Richtung, nicht ein absolutes Maß gebraucht, sondern sich bestimmen lassen durch die relative Höhe der Erscheinungen, hat das Verhältniß zur näheren Umgebung nach Zeit und Ort und zu dem, was die historische Constellation zuläßt, im Auge behalten. Dies war namentlich für die Anfänge der neuern deutschen Litteratur wichtig. Ebenso sehr aber ist der Verf. auch der Sache fremde Maßstäbe, ja auch den Mißbrauch solcher, die an sich in manchem Sinne gerechtfertigt sind, auszuschließen bedacht gewesen.

Allen diesen Grundsätzen des Verf.'s kann man gewiß nur zustimmen, und mit großer Befriedigung wird man sie in den beiden vorliegenden Bänden, die von Opitz bis eben an Klopstock heranreichen, durchgeführt finden. Die Porträts der hervorragendsten Dichter, sieben im ersten, sechs im zweiten Bande, werden eine willkommene Zugabe der Verlagshandlung sein, die das in großem Stil angelegte Werk vortrefflich ausgestattet hat.

Digitized by Google

IV. Pädagogische Zeitung.

B. Programmenschau.

Preußen. Prov. Brandenburg. 1865. Gymnasien. Berlin, 1. Wilh.-Gymn. Dir. Kübler. Observationes Babrianae. Von Dr. A. Eberhard.

— 2. Fr. Wilh.-Gymn. Dir. Ranke. De Cicerone Graecae philosophiae interprete scr. Dr. C. M. Bernhardt.

— 3. Joach. Gymn. Dir. Kießling. L. Apulei Madaurensis floridorum quae supersunt G. Krueger Dr. ad codd. Florentinos denuo collatos recensuit.

— 4. Luisenst. Gymn. Dirig. Stadtschulrath Dr. Hofmann. In Euripidis Helenam coniectanea scr. W. Ribbeck.

— 5. Collége royal français. Dir. Lhardy. Études sur le royaume de Bourgogne et de Provence. I. Partie. Par H. Haedicke.

Realschulen. Berlin. 1. Königst. Realsch. Dir. Dielitz. Die Lehre des Hebräerbriefs vom Hohenpriesterthum Christi. Von Dr. Steuer.

— 2. Luisenst. Realsch. Dir. Grohnert. Ueber Brogniart's Verwerfung der Apetalae, im Vergleich mit den Ansichten von Grisebach, Bartling, Klotzsch, Agardh, Adrian de Jussieu, Martinus und A. Braun. Von Dr. Petri.

— 3. Dorotheenst. Realsch. Dir. Kleiber. Zur Geschichte der russischen Gymnasien. Von Dr. Marthe.

Höhere Bürgerschulen. Spremberg, Dirig. C. Schmidt. Ueber einige volksthümliche Begriffsverstärkungen bei deutschen und englischen Adjectiven. Von Dr. A. Douy.

Prov. Schlesien. 1865. Gymnasien. Breslau, kath. Gymn. Dir. Wissowa. Ueber Dossennus in Hor. Ep. II. 1. 137. Vom Dir.

Glatz, kath. G. Dir. Nieberding. Ueber die deutsche Sprache in dem polnischen Oberschlesien. Von Prof. Heimbrod.

Groß-Glogau, kath. G. Dir. Wentzel. Lobspruch der Stadt Groß-Glogau, zum ersten Male nach einer Handschrift aus dem 16. Jahrh. vollständig herausgegeben von Oberlehrer F. W. von Raczek.

Leobschütz, kath. G. Dir. Kruse. Ueber den Gebrauch des Conjunctivs in unabhängigen und abhängigen Sätzen. Von Oberl. Dr. Winkler.

Neisse, kath. G. Dir. Zastra. Aus der Geschichte des Neisser Pfarr-Gymnasiums. Von Prof. Kastner.

Oppeln, kath. G. Dir. Stinner. Das Marsch-Carree in Xenophons Anabasis III., 4, 19—23. Von Dr. E. Wahner.

Sagan, kath. G. Dir. Flögel. Beiträge zur Geschichte des Saganer Gymnasiums, 7. Abth. Vom Dir.

Realschulen. Görlitz, Dir. Kaumann. Ohne Abh. Beilage: Gratulationsschrift des Görlitzer Gymnasiums: De substantia in verbo constituta vel de participio et infinitivis commentatio C. Fritschii, sup. ord. praec.

Prov. Preußen. 1865. Gymnasien. Gumbinnen, Dir. Arnoldt. Beiträge zur Geschichte des Schulwesens in Gumbinnen. 1. Stück. Die alte

Digitized by Google

Stadtschule von ihrer Stiftung bei Gründung der Stadt bis zu ihrer Umwandlung in die sog. Friedrichsschule (1724—1764). Vom Dir.

Insterburg, Gymn. mit Realklassen. Dir. Kr'ah. Quaestiones metricae. Vom Oberl. Dr. Joh. Rumpel.

Königsberg. 1. Friedrichs-Collegium. Dir. Wagner. De Aelio Dionysio Halicarnassensi Lexici Attici conditore. Von Dr. Max Lincke.

— Kneiph. Gymn. Dir. Skrzeczka. Ein Beitrag zur Geschichte des Kneiph. Gymnasiums zu Königsberg vom 17. Jahrh. Vom Dir.

Lyck, Dir. Schaper. 1. Einführungsrede des Prov. Schulraths Dr. Schrader. 2. Antrittsrede des Dir. 3. Beitrag zur Geschichte der Lycker Provinzialschule. Vom Dir.

Marienwerder, Dir. Breiter. De vocabulorum Umbricorum fictione. Part. III. Vom Oberl. Dr. Herm. Zeyß.

Memel, Dir. Kock. Annotationes ad Tibullum. Von Herm. Gräf.

Neustadt in Westpr. Dir. Seemann. Hydraulische Formeln für den Abfluß von Wasser aus Gefäßen. Von Oberl. Heinr. Fahle.

Rastenburg, Dir. Techow. Quaestionum epicarum specimen I. Von Dr. Rahts.

Thorn, Gymn. und Realsch. 1. O. Dir. Lehnerdt. Ueber die Art und den Grad der von Herodot geübten Kritik. Von Dr. Winckler.

Realschulen. 1865. Königsberg. Realsch. auf der Burg. Dir. Schiefferdecker. Arachnologische Studien. Von Oberl. Dr. Opert.

Wehlau, Dir. Friderici. Fortsetzung der Umrisse zur deutschen Geschichte. Von Dr. Schmitz.

K. Sachsen. Dresden, VII. Jahresbericht über die Unterrichts- und Erziehungsanstalt von R. Albani. Vereinfachung und comparative Darstellung der lateinischen Conjugation. Mit einem Vorwort über das Latein in der Realschule.

— Aphoristisches über das Privatschulwesen.

Leipzig, Realschule. 1866. Dir. Wagner. Rede zur Feier des Geburtstages Sr. M. des Königs.

—, Buchhändler-Lehranstalt, 1866. Dir. Bräutigam. Ein Blick in das Bücherwesen des klassischen Alterthums. Von Dr. Bräutigam.

Freie Städte. Frankfurt a. M. Musterschule, 1866. Dir. C. Kühner. Wallensteins Lager. Von A. Lentz.

Oldenburg. Oldenburg, höh. Bürgerschule, 1866. Rector Strackerjan. Das Plattdeutsche als Hülfsmittel für den Unterricht.

Mecklenburg-Schwerin. Rostock, Große Stadtschule, 1866. Dir. Krause. Unterrichtsplan der Großen Stadtschule vom Dir.

D. Pädagogische Bibliographie.

B.

K. Bormann, Prov.-Schulr. in Berlin, Schulkunde für evangel. Volksschullehrer auf Grund der Preuß. Regulative ꝛc. 4. Theil. Aus der Schule. 176 S. 22½ Sgr. Berlin, Wiegand u. Grieben.

Digitized by Google

C. Woldemar, Beiträge zur Geschichte und Statistik der Gelehrten- u. Schulanstalten des K. Russischen Ministeriums der Volksaufklärung nach offiziellen Quellen bearbeitet. 2. Theil: Uebersicht der Thätigkeit dieses Ministeriums und der ihm untergeordneten Gelehrten- und Lehranstalten in den Jahren 1862–1864. Aus dem Russischen übertragen. Petersburg, Golicke (Leipzig, Wagner). 332 u. 376 S.

C. I.

Dr. E. Bonnell, Dir. des Fr.-Werd. Gymn. in Berlin, Lateinisches Vocabularium für Anfänger sachlich und etymologisch geordnet. 10. Aufl. Berlin, Enslin. 92 S.

Charles Toussaint und G. Langenscheidt, Lehrbuch der französischen Sprache für Schulen. Mit besonderer Berücksichtigung der Aussprache und Angabe letzterer nach dem System der Methode Toussaint-Langenscheidt. Berlin, Langenscheidt. 200 S. 10 Sgr.

Schlössing's Unterrichtsbriefe zum Selbststudium der neueren Sprachen, Wissenschaften und Fächer. II. Abth. Französisch. 50 Briefe à 2½ Sgr. 5.–12. Brief. S. 33–96. Berlin, Schlössing.

Dr. R. Sonnenburg, die französische Conjugation. Anleitung zu einer methodischen Erlernung der französischen Verben, besonders der unregelmäßigen, mit Berücksichtigung des Lateinischen. Nebst methodisch geordneten Uebungsaufgaben. Für den Gebrauch auf Gymn., Realschulen u. a. höheren Lehranstalten. Danzig, Ziemssen. 69 S. 5 Sgr.

W. Ortloph, L. in München, Kleine deutsche Grammatik. München, Gummi. 48 S. 5 Sgr.

G. Krause, Dir. der Gr. Stadtschule in Rostock, Kurze hochdeutsche Sprachlehre. 3. verb. Aufl. Stade, Steudel. 98 S.

C. H. Krüger, Kleine deutsche Grammatik. 4. Auflage. Oldenburg, Schulze. 168 S. 10 Sgr.

Dr. Ferd. Hermes, Unsere Muttersprache in ihren Grundzügen. Nach den neueren Ansichten dargestellt. 4. verb. und verm. Aufl. Berlin, Guttentag. 136 S.

Dr. Ferd. Hermes, Wegweiser für die deutsche Rechtschreibung nach den neueren Ansichten. In vollständiger Vorführung, methodischer Fassung und praktischen Beispielen, nebst Wörterverzeichniß. Berlin, Guttentag. 78 S.

F. H. Schlössing, Vorst. einer Handels-Akademie in Berlin, Schlössing's Unterrichtsbriefe zum Selbststudium ꝛc. I. Abth. Englisch. 50 Briefe à 2½ Sgr. Berlin, Schlössing. Nr. 17–22. 176 S.

C. II.

A. W. Zumpt, Das Criminalrecht der Römischen Republik. 1. Bd. 1. Abth. Die Beamten- u. Volksgerichte bis zur Gesetzgebung der 12 Tafeln. 454 S. 2. Abth. Die Beamten- und Volksgerichte seit der Gesetzgebung der 12 Tafeln. 474 S. Berlin, Dümmler.

Dr. A. Tobler, L. am Gymn. in Solothurn, Italienisches Lesebuch für Gymnasien und Realschulen. Solothurn, Zent. 363 S.

O. F. Gruppe, Leben und Werke deutscher Dichter. Geschichte der deutschen Poesie in den drei letzten Jahrhunderten. 1. Band. Mit 7 Bildnissen in Stahlstich. 744 S. 2. Band. Mit 6 Bildnissen in Stahlstich. 600 S. München, Bruckmann.

Digitized by Google

C. Gude, L. an der h. Töchterschule in Magdeburg, Erläuterungen deutscher Dichtungen, nebst Themen zu schriftlichen Aufsätzen, in Umrissen und Ausführungen. Ein Hülfsbuch beim Unterricht in der Literatur. 1. Reihe. 2. verm. und verb. Aufl. Leipzig, Brandstetter. 307 S. 25 Sgr.

C. III.

Dr. H. Köpert, Elementar-Cursus der Weltgeschichte für Gymnasien, Real- und höh. Bürgerschulen. Eisleben, Reichardt. 137 S. 7½ Sgr.

Ferd. Schmidt, Die Hohenstaufen und ihre Zeit. II. Theil. Kaiser Friedrich II. Untergang der Hohenstaufen. 228 S. Berlin, Böttcher.

H. Kaiser, der Geschichtsfreund. Erzählungen aus der alten, mittlern und neuern Geschichte. Ein Buch für Schule und Haus. 3. Theil. Langensalza, Verlagscomptoir. 280 S. 20 Sgr.

F. W. Ungewitter, Die Geschichte der Juden von der Rückkehr aus der babylonischen Gefangenschaft bis zur Auflösung ihrer nationalen Selbständigkeit. Mit 4 Zeittafeln. Gütersloh, Bertelsmann. 176 S.

O. Jäger, Dir. des F.-G.-Gymn. in Cöln, Geschichte der Griechen. Mit einer Abbildung des Parthenon in Kupferstich. Gütersloh, Bertelsmann. 648 S.

C. IV.

Dr. Th. Rumpel, Dir. des Gymn. in Gütersloh, Philosophische Propädeutik oder die Hauptlehren der Logik und Psychologie. Zum Gebrauch in Gymnasien bearbeitet. Gütersloh, Bertelsmann. 131 S.

C. V.

Dr. Brennecke, Dir. der Realschule in Posen, Anfangsgründe der Planimetrie für die untern und mittlern Klassen höherer Lehranstalten. Posen, Zupanski. 64 S. 10 Sgr.

Derselbe, Die Lehre von den Transversalen. Ergänzung zu des Verf.'s Einführung in die neue Geometrie. Berlin, Enslin. 16 S.

Derselbe, Ueber Maaß-, Münz- und Gewichtsysteme, mit besonderer Berücksichtigung des metrischen Systems und der in Preußen gesetzlich gültigen Bestimmungen. Vortrag. Posen, Decker. 16 S.

Derselbe, Anhang zur Stereometrie: Die regulären Körper und die ein- und umgeschriebenen Kugeln.

Dr. F. Funck, Prof. am Gymn. in Culm, System der allgemeinen Arithmetik. Als Leitfaden für den Unterricht an Gelehrtenschulen im Anschluß an Meier Hirsch' Beispielsammlung. Leipzig, Brockhaus. 356 S.

J. Menzel, Lehrgang für den Elementarunterricht im Rechnen. 2. verm. Aufl. Berlin, Stubenrauch. 1861.

Dr. Otto Borken, Lehrbuch der Geometrie mit besonderer Rücksicht auf geometrische Construction für Real- und gewerbliche Fortbildungsanstalten. Stuttgart, Nitzschke. 66 S.

Dr. A. M. Nell, L. der darst. und prakt. Geometrie an der technischen Schule zu Darmstadt, Fünfstellige Logarithmen der Zahlen und der trigon. Funktionen nebst den Logar. für Summe und Differenz zweier Zahlen, sowie einigen andren Tafeln, mit einer neuen, die Rechnung erleichternden Anordnung der Proportionaltheile. Darmstadt, Diehl. 104 S.

C. VI.

Dr. Julius Wenck, Dir. der Gewerbesch. in Gotha. Die Mechanik. Ein Lehr- und Handbuch zum Gebrauch an Gewerbe- und Realschulen,

Digitized by Google

so wie zum Privatstudium. Mit 75 Fig. in Holzschn. Leipzig, Brockhaus. 493 S.

Fr. Kohl, Oberl. an der K. Werkmeisterschule in Chemnitz, Die Schule der Mechanik und Maschinenkunde. Zum Selbststudium für Laien und angehende Fachgenossen ursprünglich bearbeitet von Fr. Luckenbacher. 2. verm. Aufl., mit Rücksicht auf den Schulgebrauch zum großen Theil neu bearbeitet. Mit 370 Abbildungen im Text. Leipzig, Spamer. 316 S. 1⅓ Thlr.

Dr. Paul Reis, Gr. Hess. Gymnasiallehrer, Erster Unterricht in der Chemie, vereinigt mit der Mineralogie. Mainz, Evler. 168 S. 16 Sgr.

C. VIII.

Dr. Oscar Mothes, Dr. L. Bergmann's Schule des Zeichners für Lehrer und Lernende. Praktischer Leitfaden beim Selbstunterricht für Gewerbtreibende, Musterzeichner ꝛc. In 3. Aufl. gänzlich umgearbeitet. Mit mehr als 300 Text-Abbildungen, 6 Tondruckbildern, Titelbild ꝛc. Nebst einer Mappe, enth. auf 82 Tafeln über 500 Abbildungen als Vorlegeblätter. Leipzig, Spamer. 308 S. Ohne Mappe 1⅓ Thlr. Die Mappe 1⅓ Thlr.

Dr. A. Stuhlmann, Erläuterungen zu den 24 Wandtafeln für den elementaren Unterricht im Freihandzeichnen. Mit Vorwort von O. Jessen, Dir. der Gewerbeschule in Hamburg. Hamburg, Grüning. 16 S.

Ch. L. Schuler, Präc. an der K. Realsch. in Stuttgart, Neue Auswahl drei- und vierstimmiger Lieder für die oberen Klassen des Gymn. ꝛc. Stuttgart, Nitzschke. 59 S. 4 Sgr.

J. Herrmann, Musikdir. a. D., Cantate zum Pfingstfest für 2 Sopranstimmen und Männerchor mit Begleitung der Orgel componirt. Langensalza, Verlagscomtoir. 10 S. in 4°. 8 Sgr.

Aug. Ebers, Organist zu Lanzen, XII. Orgelstücke verschiedenen Charakters zum Gebrauch beim öffentlichen Gottesdienst. Langensalza, Verlagscomtoir. 15 S. 4°. 10 Sgr.

W. Bethge, XXVIII. leichte und kurze Vorspiele für die Orgel. Langensalza, Verlagscomtoir. 10 S. 4°. 8 Sgr.

Dr. M. Kloss, Dir. der k. Turnlehrer-Bildungsanstalt in Dresden, Blick auf den früheren und jetzigen Stand des Schulturnwesens im Königr. Sachsen nach seiner äußeren und inneren Entwickelung nebst einer tabellarischen Uebersicht der Frequenz der Schulturnanstalten. Dresden, Blochmann. 44 S.

C. IX.

Jul. Schiekopp, evangel. Religionslehrer am Gymn. in Tilsit, Acht apologetische Vorträge über die Person Jesu Christi mit Rücksicht auf die neuesten Schriften von Strauß, Renan, Schenkel u. A., nebst einem Vorwort von Herrn Generalsuperintendent Dr. Moll. Königsberg, Gräfe und Unzer. 360 S.

Dr. G. L. Schmidt, L. am Realg. in Eisenach, Leitfaden zum christlichen Religionsunterricht in höhern Lehranstalten, sowie zum Privatgebrauch. Enthaltend: Geographie von Palästina, Geschichte des jüdischen Volkes, Einleitung in die biblischen Schriften und Geschichte der christlichen Kirche. Mit einer Karte von Palästina. Jena, Mauke. 367 S.

Druck von H. Hessenland in Stett.

Bd. VIII. Pädagogisches Archiv 1866. No. 6.

I. Abhandlungen.

Vita nuova.

3. Der deutsche Stil in den untern Klassen.

Ueber die Art und Weise wie der deutsche Unterricht, namentlich in den unteren Klassen eines Gymnasiums, zu betreiben sei, gehen, wie jeder weiß, die Ansichten der erfahrensten und denkendsten Schulmänner sehr weit auseinander. Hier fordert man einen eigentlichen und systematischen Unterricht in der deutschen Grammatik, wenn dieser sich auch nur auf das Allerwichtigste beschränke; dort hält man eine solche Disciplin für nachtheilig, mindestens für entbehrlich, und glaubt, die deutsche Grammatik lasse sich recht wohl an und mit der lateinischen erlernen. Hier fordert man schon in den untersten Klassen freie schriftliche Compositionen, dort meint man, es könne erst in Quarta hiermit der Anfang gemacht werden, und auch hier sei die Composition auf Reproduction zu beschränken. Große Autoritäten, wie die von Jacob Grimm, haben sich gegen den grammatischen Unterricht erklärt. Die intelligentesten Schulbehörden, wie die von Preußen, haben wiederholt die gleiche Ansicht ausgesprochen. Es ist schwer, hiergegen eine entgegengesetzte Ansicht zu vertreten, indessen amicus Plato, magis amica veritas. Es ist aber außer der veritas noch etwas anderes, was uns treibt, eine abweichende Ueberzeugung auszusprechen: die Liebe zu den Kindern, welche in jenen Klassen sitzen, und welche durch diese Zurücksetzung und Beschränkung des Deutschen den allergrößten Schaden erleiden und in der Entwicklung ihres geistigen Lebens gehemmt und gestört werden. Ich habe, möge man dies doch einem Unbekannten glauben, so viel wie irgend ein anderer in dieser Beziehung beobachtet und selbst versucht, daß ich es wagen darf, für diese Sache mit einem freien Worte einzutreten und eine wichtige, heilige Sache aufs Neue in Anregung zu bringen.

Diejenigen, welche einen grammatischen Unterricht in der Muttersprache für entbehrlich halten, setzen voraus, daß der in das Gymnasium eintretende Knabe bereits eine durch das unmittelbare Leben empfangene Sicherheit im Gebrauch derselben mitbringe, daß er z. B.

ohne hierin unterrichtet zu werden, richtig declíniren und conjugiren könne. Dies ist aber durchaus nicht der Fall. Wir erhalten sehr viele Schüler vom Lande oder aus Bürgerhäusern, in denen von Eltern, Geschwistern, Dienstboten fast nur plattdeutsch gesprochen wird. Das Hochdeutsch, was sie kennen, haben sie nur in der Schule gelernt, und auch hier nur in einem beschränkten Kreise, in dem sich der Elementarunterricht in der Regel zu bewegen pflegt. Man hat sehr interessante Beobachtungen angestellt über den Wortschatz, über welchen große Autoren verfügt haben und über welchen der arme Hirtenknabe verfügen könne. Es sind bei den ersteren, wie z. B. bei Göthe, viele Tausende von Wörtern, welche ihnen zu Gebote stehen; der letztere hat kaum einige hundert zur Verfügung. Das Leben, in welchem viele unserer Schüler heranwachsen, bietet ihnen wenig geistige Elemente und wenige Wörter, von denen sie einen freien und sicheren Gebrauch machen könnten, dagegen viel Falsches, das sich bei ihnen, wie alles Falsche, so fest eingewurzelt hat, daß es oft gar nicht wieder ausgerottet werden kann. In Folge dessen tappt der Knabe nun wie im Dunkel umher, bildet falsche Formen, macht tausend Mißgriffe in der Rection der Casus, und braucht Jahre, um einigermaßen festen Boden zu gewinnen, während ein ordentlicher deutscher Unterricht ihn in kürzerer Frist und in erfolgreicherer Weise über diese Unsicherheit hinwegheben könnte. Denn alle gelegentliche Belehrung und alles beiläufige Lernen trägt immer nur den Charakter des Sporadischen, des Zufälligen an sich und giebt nie ein Ganzes, und die Unsicherheit, welche nicht in der Schule und nicht in diesem ersten Stadium abgethan ist, begleitet uns, wie ich aus eigener Erfahrung weiß, oft bis in das Alter hinein. Es ist hiermit ebenso wie mit dem vielgepriesenen Vocabellernen. Systematisch betrieben, läßt sich viel daraus machen, so daß es eine Basis für Schreiben und Sprechen wird; das gelegentliche Lernen der etwa bei der Lectüre vorkommenden Vocabeln hat ganz und gar keinen Werth und ist eine nutzlose und verkehrte Quälerei der armen Schüler. Gerade ebenso verhält es sich mit den grammatischen Dingen, welche gelegentlich gelernt werden sollen. Es wird eben so gut wie nichts gelernt.

Und wie viele Dinge sind doch ganz positiv zu lernen, müssen doch direkt und positiv gelehrt werden! Ich will einige von diesen aufführen. Die Declination der Substantiva macht dem Knaben noch am wenigsten Mühe, aber die Verbindung des Substantivs mit dem Adjectiv und dem Adjectiv nebst Artikel wird ihm sehr schwer und muß geradezu gelehrt und eingeübt werden. Dann wird ihm das Pronomen

ein Stein des Anstoßes. Wenn er noch so oft das lateinische Personalpronomen mit dem deutschen zusammen hergesagt hat, so stockt er doch leicht, sobald er das deutsche für sich allein decliniren soll. Besonders die Genitive des Singular und des Plural bleiben ihm, wie sie ihm ungeläufig sind, lange unbekannt. Eben dahin gehören die Demonstrativa, die Relativa und die Interrogativa und Indefinita. Das relative welcher kennt er wohl, weiß es zu gebrauchen und übersetzt es richtig; das relative der hat er nicht kennen gelernt und kommt natürlich aus den Fehlern, die er damit im Lateinischen macht, nicht heraus. Diese Dinge machen sich nicht von selbst, wie man wohl meint, sondern sie wollen gelernt sein. Die Conjugation der Verba bringt uns weniger Fehler, als man erwarten sollte, wohl aber die Wahl zwischen haben und sein bei den zusammengesetzten Zeiten. Außerdem müssen Bildungen wie es heißt, es war ein König, es lebt sich gut, das Buch liest sich gut u. s. w. hier mit Sicherheit erkannt werden, wenn der Schüler nicht beim Uebersetzen ins Lateinische fortwährend damit zu kämpfen haben soll. Eben so müssen die Präpositionen auf das Allerstrengste eingeübt werden. Die Conjunctionen gehören zu den feinsten Sprachelementen und sind zum großen Theil den Knaben, wie ich sie vor mir sehe, ganz ungeläufig und ganz unbekannt: sie verstehen sie nicht bei der Lectüre, wie man sich jeden Tag davon überzeugen kann, sie können nicht verwandte zusammenfassen und verschiedenartige unterscheiden, in ihrem Verkehr untereinander bedürfen sie ihrer wenig; es ist daher nothwendig, daß sie mit ihnen direct bekannt und vertraut gemacht werden, was durch positiven Unterricht und durch Uebung erreicht werden muß. Ist es nun wohl noch nöthig, daß ich zeige, wie wichtig und nothwendig ein systematischer Unterricht in Hinsicht der Lehre von der Composition, von den Formen der Ableitung der Wörter, über die Rection der Casus, über die Unterscheidung zwischen Adjectiv und Adverbium, über die Theile des einfachen Satzes, über die Arten und Formen der zusammengesetzten Sätze sei. Es lernt sich einmal nicht am Lateinischen, wie ein Satz zusammengesetzt sei: „es heißt, der König sei gestorben", oder: „wär er nicht hineingegangen, wär er nicht ertrunken" u. dergl. Dies giebt, wenn es nicht am Deutschen gelernt wird, einen Schaden, der kaum zu heilen ist und sich bis in die obern Klassen hinein nicht wieder verliert. Ich gebe gern zu, daß denkende Knaben diese Klippen leicht überwinden; aber wenn sie dies thun, so thun sie es bewußtlos, entweder durch lange Gewöhnung oder aus einem gewissen Tacte. Wer sich nun mit diesem bewußtlosen Thun zufrieden geben will, und wer nicht, um mit Aristoteles

zu sprechen, zur ἕξις nicht die τέχνη hinzufügen zu müssen glaubt, mag sich dabei immerhin beruhigen; uns scheint dies nicht befriedigend und nicht völlig sicher; das aber wissen wir ganz sicher, daß mittelmäßige oder gar beschränkte Köpfe, die ja doch bei uns das Gros einer Klasse und zumal dieser Klassen bilden, ohne einen ganz strengen Unterricht in der Grammatik an diesen Klippen scheitern werden.

Thun wir einen Blick rückwärts. Wir haben gesehen, daß viele, sehr viele Schüler keineswegs jene vorausgesetzte Geläufigkeit in der Muttersprache mitbringen; wir haben ferner gesehen, das es eine unübersehbare Masse grammatischen Stoffes ist, welche, selbst wenn dieser lebendige Gebrauch der Sprache da wäre, gelernt und geübt werden muß, wenn der Schüler ein durchaus nothwendiges und sicheres Bewußtsein darüber besitzen soll, wie er es für die zu erlernenden fremden Sprachen gebraucht. Wir dürfen hinzufügen, daß dieser grammatische Unterricht für gewisse Dinge, die in diesen Klassen besonders Schwierigkeit machen, wie z. B. für die Orthographie und für die Interpunktion ganz unerläßlich sind. Ich habe in dieser Hinsicht viel beobachtet und Nachfrage gehalten, aber immer gefunden, daß die bloße Uebung, selbst tägliche Uebung nicht viel nützt, daß Knaben, welche hierin unsicher sind, nach einem halben Jahre oft noch auf derselben Stufe stehen; es müssen, dies ist meine Ueberzeugung, zwei Dinge da sein, auf welche man sich stützen muß, erstens die geistige Aufmerksamkeit, welche selbst durch drastische Mittel erzwungen werden muß, und das grammatische Bewußtsein, wodurch das mechanische Verfahren zu einem Akte des Denkens wird d. h. zu einer Verknüpfung des Einzelnen mit einem Allgemeinen. Wenn der Schüler weiß, daß bar eine Ableitungsendung ist, wird er aufhören wunderbahr zu schreiben. Die Interpunction ist jetzt sehr schwankend geworden; allein für den Schüler ist doch dies festzuhalten, daß sie vor allen Dingen dazu verwandt werden müsse, die Glieder eines zusammengesetzten Satzes zu markiren. Es ist ein ziemlich sicherer Schluß, den man von guter und sicherer d. h. consequenter Interpunktion auf ein verständiges und klares Denken des Schülers zieht. Später mag er interpungiren, wie es ihm als das rationelle erscheint; in der Schule ist die Interpunktion auf die Einsicht in den Satzbau und das Satzgefüge zu bauen.

Wenn man nun aber glaubt, daß diese Dinge am Lateinischen erlernt werden könnten, so ist dagegen zu erinnern, daß der Knabe, wie er in die Sexta eintritt, noch nicht die Kraft besitzt, zwei Dinge zugleich ins Auge zu fassen. Auch in höheren Klassen gelingt dies nur schwer. Ich habe es oft gesehen, daß Schüler, wenn sie die ganze

Odyssee zwei Jahre hindurch gelesen haben, von dem Inhalte derselben unglaublich wenig wissen. Es wäre nun sehr lächerlich, wenn man den Schülern, oft ganz tüchtigen, daraus einen Vorwurf machen wollte. Sie sind viel zu sehr mit den anderweitigen Dingen beschäftigt gewesen, als daß sie auf den Inhalt hätten recht achten sollen, zumal wenn die Interpretation sich nur sehr langsam fortbewegt. Ich habe es daher passend gefunden, guten Schülern vorher eine Uebersetzung zu geben, damit sie diese rasch durchfliegen und so eine vorläufige allgemeine Kenntniß des Inhalts gewinnen möchten. Von Gottfried Herrmann hieß es, er habe den Homer so und so oft, und jedesmal mit einem besondern Zweck durchgelesen. Das wäre allerdings das Nichtigste, wenn es nur ausführbar wäre. Diese Erfahrung wird jeder machen können; ich finde es abscheulich, dann über die Schüler herzufahren. Wenn dies nun in den oberen Klassen geschieht, wie viel mehr unten, wo die Knabennatur es von selbst mit sich bringt, aus dem Vielen eins und von dem Ganzen einen Theil und von den vielen daran haftenden Eigenschaften eine einzige hervorzuheben. Diese trennende Thätigkeit ist der Seele des Knaben naturgemäß, zu der entgegengesetzten, der combinirenden, müssen die Schüler erst genöthigt und erzogen werden. Wie will man nun von ihnen verlangen, daß sie zwei Sprachen zugleich lernen, das Deutsche an und mit dem Lateinischen? Ich habe schon früher bemerkt, wie schwer dieser Gang dem Knaben werde, und mit welcher Geduld er geführt werden müsse, wenn er nur eine Sprache mit Sicherheit gewinnen solle. Der Schüler, welcher einen Satz wie diesen: Omnia, quae dixisti, vera sunt, richtig zu bilden vermag, hat eine unglaubliche Arbeit des Geistes hinter sich, zu der er alles Fleißes, aller Sammlung seiner Seele, aller Concentration seiner geistigen Kräfte bedurft hat. Diese Richtung nun, in welche er zu bringen ist, wird durch die Forderung, daß er daneben auch noch das Deutsche lernen solle, geradezu gekreuzt. Doch er wird sich dabei, im allerbesten Falle, nicht kreuzen lassen, sondern in dem guten Glauben, daß er in der lateinischen Stunde Lateinisch und nicht Deutsch zu lernen habe, das Deutsche, was in dieser Stunde vorkomme, nicht als Zweck, sondern als Mittel und Vehikel für das Lateinische betrachten. Das Naturam furca expellas bewährt sich auch hier. Sie ist besser als alle künstliche Theorie.

Denn wie überhaupt bei allem Lernen dies der natürliche Prozeß ist, daß neue Vorstellungen an vorhandene Vorstellungsmassen angeknüpft werden, um durch diese einen Halt und eine Stütze zu erhalten, so ist auch bei dem Erlernen einer fremden Sprache unerläßlich, daß bereits

Digitized by Google

eine sprachliche Bildung, ein Ganzes von sprachlichen Kenntnissen da sei, an welches die neuen Sprachelemente sich anlehnen können und so Festigkeit gewinnen. Dies sprachliche Ganze ist aber nur die Muttersprache. Sie ist das Bekannte, durch welches das Unbekannte in der Seele Consistenz empfängt. Am besten wäre es daher, daß der grammatische Unterricht im Deutschen bereits bis zu einem gewissen Abschluß gebracht wäre und als eine Totalität vor der Seele des Knaben stände, ehe er eine fremde Sprache kennen lernte. In der That lehrt uns unsere Erfahrung, daß Knaben, bei denen dies der Fall ist, das Lateinische mit großer Leichtigkeit erlernen. Es sind besonders Söhne von Landschullehrern, an die ich hierbei denke. Im Deutschen gut geschult, bringen sie vom Latein keine Kenntnisse mit. Es ist nun kaum zu sagen, wie bald sie sich in die fremde Sprache hineinfinden. Durch Sexta, durch Quinta gehen sie mit je einem halben Jahre hindurch, oft auch noch durch Quarta. Erst in Tertia gehen sie dann langsamer, mit den übrigen Schülern gleichmäßig, weiter, weil sich hier der Vorsprung, den ihnen die gute Schulung im Deutschen gewährte, wieder ausgeglichen hat. Dies ist eine oft gemachte Erfahrung; warum will man sie nicht beachten? Da nun aber dies nicht möglich zu machen ist, daß eins nach dem andern folge, sondern bei der Organisation unserer Schulen beides zugleich vorgenommen werden muß, so ist wenigstens auf das Deutsche möglichst viel Gewicht zu legen und ihm eine solche Stundenzahl zu gewähren, daß ein ordentlicher Unterricht darin gegeben werden kann. Es wird dadurch das Deutsche, das ja doch dem Schüler bereits ein Bekanntes ist, eher erstarken als das Lateinische, so daß es diesem um etwas immer voraus ist und also als eine Stütze dienen kann. Es ist dann, wie wenn sich der jüngere Bruder an den um weniges älteren anschließt. Hierzu aber fehlt es nicht an disponibler Zeit. Für das Lateinische sind in diesen Klassen 10 Stunden viel zu viel Zeit, d. h. nicht blos überflüssig, sondern geradezu durch ihre Massenhaftigkeit erdrückend und dadurch nachtheilig. Bei einer brüderlichen Theilung, bei welcher auf jede der beiden Sprachen entweder 6 oder 7 wöchentliche Stunden kämen, würde das Lateinische noch hinreichende Stundenzahl behalten, und, denk ich, gewinnen, weil der Lehrer seine Zeit mehr auszubeuten und die Sache frischer und energischer zu betreiben genöthigt sein würde, während der Lehrer des Deutschen sich im Stande sähe, etwas mehr als bloße Pfuscherei zu treiben. Man könnte dann von ihm verlangen, daß er, natürlich auf zwei Klassen vertheilt, die deutsche Grammatik nach einem angemessenen Compendium durcharbeitete, während er jetzt, wenn er

Digitized by Google

nicht sehr überlegt zu Werke geht, sich von dem Ungefähr hin und her schaukeln läßt, aufs Gerathewohl bald hier- bald dahinein tappt und froh ist, wenn er Regenwürmer findet.

Dies ist unsere Erfahrung, die wir auch von andern bestätigt gefunden haben. Wir lassen uns hierin selbst durch einen Jacob Grimm nicht irre machen, der, da er nie Schulmann gewesen ist, und auch in eigener Häuslichkeit das Bedürfniß, welches wir beobachtet haben, nicht hat empfinden können, hierüber nicht urtheilen konnte. Es hört sich recht schön an, daß das lebendige sprachliche Gefühl unter der grammatischen Behandlung leide: indeß ist dies sprachliche Gefühl nicht da, sondern muß in der That erst herangebildet werden, sodann aber wird das Gefühl, welches aus klaren, sicheren Vorstellungen entspringt, vor dem einen großen Vorzug haben, das im Nichtwissen seine Sphäre hat. Doch dies würde uns, wollten wir diesen Gedanken weiter folgen, von unserm Gegenstande abführen. Und wir haben noch das Wichtigere, die Composition, vor uns.

Ich habe den Ausdruck Composition gewählt, um nicht von sogenannten „freien Aufsätzen" sprechen zu dürfen, bei denen jeder gleich etwas viel größeres denkt, als ich hier im Sinne habe. Ich verlange nur Arbeiten, in denen der Knabe auf eine ganz einfache Weise einen entweder von außen her mitgetheilten Stoff, für den ihm immerhin auch schon die Form gegeben sein mag, oder durch eigene Anschauung oder Phantasie produzirten Stoff in einer ihm bekannten und geübten Form schriftlich darstellt. Hieraus ergiebt sich von selbst, daß nichts von ihnen gefordert wird, als die Mittheilung eines diesem Lebensalter adäquaten Gedankeninhaltes, wobei also von einer Ueberspannung der Kräfte des Knaben oder gar von einer angestrebten Präcocität desselben gar nicht die Rede sein kann. Es fehlt uns ja nicht an Büchern, in denen zur Auswahl nach bestimmter Stufenfolge ein reichstes Material vorliegt, wie z. B in den Büchern von Wurst, durch deren Aufgeben im Pädagogischen ein sehr großer und sehr fühlbarer Rückschritt geschehen ist. In allen diesen Büchern ist durchaus nichts forcirtes und gemachtes, sondern nur naturgemäßes dargeboten und gefordert. Die Bedenken, welche man gegen diese Conceptionen hat, können nur von verkehrtem Verfahren auf diesem Gebiete herrühren, wozu ich unter Anderm rechne, wenn dem Schüler die Ausgabe gestellt wird, ein Gedicht in Prosa zu verwandeln, eine Aufgabe, die nicht blos viel zu schwer, sondern geradezu unsinnig ist, da sie die Forderung enthält, einen Stoff seiner Kunstform zu entkleiden und in einer entschieden schlechteren und weniger geeigneten Form darzustellen.

Digitized by Google

Abusus non tollit usum ist ja sonst ein anerkannter Satz. Soll man denn, wenn irgend ein unverständiger Lehrer, der Kindeskraft und Kindesnatur nicht kennt, aus dem Kinde hohe Gefühle und stolze Entschließungen hinauslocken will, darum das Kind mit dem Bade ausschütten und die „freien Aufsätze" überhaupt verpönen?

Wir wollen jedoch der Sache ein wenig näher treten und sie praktisch zu behandeln suchen.

Wir haben da zuerst Compositionen, bei denen Inhalt und Form zugleich gegeben sind, bei denen also nur einfache Reproduction stattfindet. Der Lehrer hat den Schülern eine Geschichte erzählt; sie haben diese Geschichte schon mündlich nacherzählt; jetzt sollen sie schriftlich wiedererzählen. Dies ist besser, als daß man sie eine gelesene Geschichte wiedererzählen läßt. Die mündliche Erzählnng gestattet ihnen in dem Ausdruck eine größere Mannichfaltigkeit; die gelesene Geschichte legt ihnen von vorn herein zu großen Zwang an. So wie der Schüler die Feder in die Hand nimmt, beginnt doch eine andere Arbeit, als die mündliche Wiederholung fordert. Hier stand der Lehrer helfend, einhelfend, verbessernd, ergänzend ihnen zur Seite, jetzt beim Schreiben sind sie ganz auf sich angewiesen, von der Hand des Lehrers losgelassen. Es ist doch nicht jeder Ausdruck in ihrem Gedächtniß haften geblieben; da ist die eigene Invention, ein Nachsuchen in ihrem bereits erworbenen Sprachvorrathe erforderlich. Der Faden der Erzählung wird von Knaben, die mehr sprungweis als langsam und bedächtig zu Werke gehen, nicht immer festgehalten; in der schriftlichen Erzählung gelten dergleichen Lücken nicht, sondern diese müssen, und dazu ist Anstrengung nöthig, ergänzt werden. Es wird schon hier demnach eine eigene Arbeit, ein eigenes Produkt, mag es auch zunächst nur Reproduktion sein, erfordert. Wenn man Knaben beobachtet hat, so weiß man, wie ungeschickt sie sich dabei anstellen, und es giebt Lehrer, die, weil es nicht gleich gelingt, sogleich den Muth verlieren; man sieht ferner, wie diese kleinen Menschen arbeiten, daß ihnen der Schweiß nur so vom Gesichte herunterläuft; sie müssen laut Athem holen, wenn sie einen Satz zu Ende geschrieben haben. Ich würde daher lange Zeit solche Arbeiten nur in der Klasse und unter meinen eigenen Augen anfertigen lassen. Denn das bloße Auge des Lehrers hilft und fördert die Arbeit. Anfangs werden die lieben Kleinen glauben, je genauer sie die Worte des Lehrers wiedergeben, desto besser sei es gethan; auch darf man sie um dieses Glaubens willen durchaus nicht tadeln oder schelten. Vielmehr muß man sie loben, aber doch auch merken lassen, sie hätten das nicht

hig gehabt, sie hätten sich das zu sauer gemacht; man hätte auch

Digitized by Google

etwas, das sie selbst gefunden, hören mögen. Nun frage ich die Herren mir gegenüber, was sie denn an Uebungen der Art auszusetzen haben? Glauben sie etwa, daß das mündliche Verfahren ohne die schriftliche Arbeit hinreiche? Schreiben und Sprechen sind doch wahrhaftig zwei sehr verschiedene Dinge. Mancher spricht gut, kann aber nicht schreiben, wie mancher wieder gut schreibt, aber nicht zu sprechen im Stande ist. Ebenso gewiß aber, wie diese beiden verschieden sind, gehören sie auch zusammen, wie Hand und Fuß, nur daß das Schreiben viel wichtiger ist für das gute Sprechen, als das Sprechen für das gute Schreiben. Uebungen der Art können und sollten jeden Tag, und nicht blos in den deutschen Stunden, sondern auch in der Geographie, in der Geschichte, in der Naturbeschreibung, angestellt werden; in den deutschen Unterricht aber gehören sie deshalb vorzugsweise, weil hier der Inhalt der gleichgültige und wechselnde, die Form aber das Wesentliche und eigentlich Erstrebte ist. Nun ist aber kaum zu sagen, wie sehr es oft den Schülern an Geschick hierzu fehlt, wenn dies nicht gleich von Anfang systematisch betrieben worden ist. Denn ich will es offen sagen: der Quartaner stellt sich dabei völlig eben so ungeschickt an, wie der Sextaner, und die Stufen, welche er durch Sexta und Quinta bis Quarta zurückgelegt hätte, muß er nun von Quarta ab doch noch zurücklegen: vielleicht daß etwas weniger Zeit dazu gehört: vielleicht aber ist es jetzt überhaupt schon zu spät dazu. Zu gewissen körperlichen Geschicklichkeiten z. B. zum Tanzen, zum Schlittschuhlaufen, zum Clavierspiel ist das zartere Alter das bessere; das Alter, in dem die in Anspruch genommenen Gelenke die größte Biegsamkeit und Geschmeidigkeit besitzen, in dem aber auch noch daneben die größere Unbefangenheit und Harmlosigkeit der Seele da ist, die weder gefallen will, noch auch durch ein Mißlingen sich verletzt und beschämt fühlt. So ist es auch, dünkt mich, hier. Wer diese Uebungen nicht in Sexta macht, ist in Quarta oft schon zu schwerfällig dazu. Ich sagte oben, die Liebe zur Jugend dränge mich so, zu schreiben. Jetzt habe ich das Wort über die Lippen gebracht: wir verkrüppeln unsere Kinder, indem wir diese Uebungen hinausschieben auf eine Zeit, wo es zu spät ist.

Doch kehren wir zu unsern Uebungen zurück. Der Knabe, den ich vor mir sehe, flattert durch die schöne Welt, in der er sich bewegt, hin, ohne bei dem Einzelnen lange zu verweilen. In seiner lebhaften Seele drängt sich Bild auf Bild, und Bild auf Bild verwischen sich, ohne einen dauernden Eindruck zurückzulassen. Da gilt es nun, wenn der Knabe nicht verloren gehen soll, ihn bei dem Einzelnen festzuhalten und zum Sehen, zum Hören, zum Besehen, zum Zuhören, zum Denken

Digitized by Google

zu nöthigen. Dies ist ganz unglaublich wichtig, und leider sind die jungen Lehrer, welche in diesen Klassen unterrichten, in der Methodik des Deutschen und überhaupt jedes Unterrichts völlig Laien, auch wohl voll Geringachtung gegen diese Methodik. Man wird also den Knaben nöthigen, sich in seiner Klasse umzusehen, und die Gegenstände, welche er sieht, sich genauer zu betrachten. Er wird hier das Ganze in seine Theile zerlegen müssen, er wird die Eigenschaften aufsuchen, welche ein Gegenstand alle besitzt, die Thätigkeiten aufzählen, welche ein lebendiges Wesen in sich vereinigt, die verschiedenen Materialien, welche in einem Gegenstande beisammen sind, die verschiedenen Kräfte, welche bei der Herstellung desselben zusammengewirkt haben. Dies wird und muß ihn dahin bringen, daß ihm diese und andere Operationen des Denkens bekannt, geläufig und zur anderen Natur werden, so daß er nichts neues mehr erblicken kann, ohne sofort in den Gang dieser Operationen einzutreten. Auch hierzu können andere Stunden contribuiren; aber es müssen besondere Stunden da sein, in denen er lernt, daß diese Operationen nicht blos bei diesem und jenem Objekte anwendbar sind, sondern überall erfordert werden und des denkenden Menschen würdig sind. Diese Stunden sind nun eben die deutschen. Früher hatte man besondere Denkübungsstunden, die man aufgegeben hat, weil viel Mißbrauch damit getrieben wurde, statt daß man sie hätte reguliren sollen. Ich selbst will dies Opfer gern bringen, weil ich meine, daß auch hier zu diesen Operationen sofort die schriftliche Conception hinzutreten müsse, und zwar zuerst um das, was der Schüler an der Hand des Lehrers betrachtet hat, in seine eigenen Worte zu fassen, sodann aber auch, um Operationen, welche er auf eigene Hand gemacht hat, ja die er selbst nur in seiner Phantasie vornimmt, mitzutheilen. In den Büchern von Wurst findet sich eine große Zahl der prächtigsten Aufgaben. Das mündliche Verfahren reicht auch hier nicht aus. Der Lehrer ist viel zu rasch mit der Hülfe bereit. Bei dem immer mehr Zeit erfordernden Schreiben tritt wie von selbst eine größere Intention des Denkens ein, welches sich bis zum Nachdenken steigert. Der Ausdruck macht größere Schwierigkeiten, da der Schüler bald darnach strebt die Einförmigkeit der Aufzählung zu beleben, sobald dieselbe ihm in einem oder dem andern vorgelesenen Versuche einmal zum Bewußtsein gekommen ist. War vorher der Ausdruck eine Wiedererneuerung des Gegebenen, so strebt derselbe hier nach Freiheit, nach Mannichfaltigkeit, ja er versucht es vielleicht schon den Gegenstand auszuschmücken und mit Phantasie und Empfindung zu beleben. — Auch hier frage ich, ob in den Uebungen etwas forcirtes zu finden sei? ob nicht Sexta und

Digitized by Google

und Quinta die Klassen seien, in die sie recht eigentlich gehören? ob man noch von einem Quartaner oder Tertianer erwarten könne, daß er solche Arbeiten mit innerer Lust anfertigen werde? ob endlich nicht diese Uebungen, in denen Anschauungen in genauestem Detail fixirt werden, durchaus nothwendig und unerläßlich seien?

Es giebt noch andere Arten schriftlicher Conceptionen, welche wir nicht unerwähnt lassen wollen. In der ersten Art waren beide, Inhalt und Form gegeben; in der zweiten ist der Inhalt gegeben, die Form aber mehr und mehr frei zu bilden. Wir werden auch Conceptionen vornehmen lassen können, in denen die Form gegeben und der Inhalt erst selbst zu beschaffen ist. Dies Gebiet ist ungeheuer groß, und es bietet für den frischen und munteren Knaben sehr großen Reiz: es ist zugleich dasjenige, welches für das praktische Leben des zukünftigen Mannes am nützlichsten werden kann. Zu schriftlichen Erzählungen wird er, wenn er diese Klasse nicht überschreiten sollte, muthmaßlich weniger Anlaß haben; eher schon wird die zweite Art von Uebungen ihm nützlich werden können. Ganz besonders ist dies bei der dritten der Fall. Und das läßt sich doch nicht leugnen, dies Spielen mit der Praxis hat doch für den Knaben großen Reiz: wie das Kind ernsthaft mit der Puppe spielt, wie der Knabe mit seinem Baukasten sich ein Schloß aufbaut oder seine Kanonen gegen ein Schloß richtet, ebenso reizt auch das den Knaben, wenn er nach einer ihm geläufig gewordenen Form Quittungen schreiben, Rechnungen ausstellen, Mahnbriefe schreiben, Bestellungen machen, ganze lange Correspondenzen führen — man denke an Göthe's Jugend — Verlobungsanzeigen machen, Theaterzettel drucken lassen kann u. s. w. Wir haben es geradezu bis zu kleinen Theaterstücken bringen sehen, was wir natürlich weit entfernt sind empfehlen zu wollen. Dies ist, wie gesagt, ein unerschöpfliches Gebiet; auch der Humor des Knaben findet hier seinen Spielraum. Und wie ist dies vorbereitend für das wirkliche Leben! Man kann natürlich weiter geben: ich würde aber nicht eben darüber hinausgehen, sondern innerhalb dessen, was der fröhlichen Knabennatur eignet, stehen bleiben. Zartes, Sinniges, Empfindung eignet sich noch nicht für ihn. Natürlich „freie Aufsätze" sind das nicht und sollen es auch nicht, sondern eben nur die ersten Ausflüge der lieben Kleinen aus dem Elternneste hinweg und gleich wieder zu diesem zurück. Es lag mir nur daran zu zeigen, daß es gar nicht an geeignetstem Stoffe fehlt, wenn man nur von der Nothwendigkeit freier Conceptionen überzeugt ist. Diese Ueberzeugung wollen wir zu befestigen suchen.

Digitized by Google

Aristoteles spricht im Anfange der Metaphysik von dem Wissenstriebe, welcher dem Menschen angeboren sei. Er hätte mit gleichem Rechte sagen könne, er liege in seinem Wesen der Trieb, sich der Elemente, welche er in irgend welcher Weise von außen in sich aufgenommen hat, wieder zu entäußern und sie sich selbst wieder objektiv zu machen. In diesem zweiten Triebe wurzelt unter Anderm die Kunst und die Freude an der Kunst. Erst in dieser Vereinigung und gegenseitigen Beziehung des Empfangens und Darstellens aufeinander constituirt sich das geistige Leben des Menschen. Aus dieser Beziehung gelöst und für sich allein wirkend würden sie, der eine den Geist in das Maßlose, Unendliche sich verlieren lassen, der andere zur Inhaltlosigkeit der Productionen führen. In dieser Beziehung befestigt der Trieb des Producirens das Streben in gewissen Schranken, den Schranken liebevoller Hingabe, führt der Trieb des Wissens dem Trieb des Schaffens immer neue Gedanken zu. Wer daher einen Menschen erziehen will, wird diese beiden Triebe in eine gewisse Harmonie zu setzen suchen müssen. Das Verhältniß, in dem Rezeption und Production stehen, ist nach Lebensaltern, nach Geschlecht, nach Individualität ein verschiedenes; beide können auch in gewissen Zwischenräumen miteinander wechseln und sich gleichsam ablösen; aber völlige Exklusivität ist der menschlichen Natur zuwider und für das geistige Leben zerstörend. Der Erzieher muß daher von vorn herein darauf Bedacht nehmen, zu der receptiven Thätigkeit des Knaben frühzeitig die erforderliche Produktion zu schaffen. Er würde sie, selbst wenn sie nicht durch den Zweck des Lernens gefordert würde, um der geistigen Gesundheit des Knaben willen künstlich erzeugen müssen. Eine solche Produktion aber bietet das bloße innerliche Aufnehmen und Verarbeiten des Lernstoffes nicht, da, wie wir eben durch den Ausdruck *Aufnehmen und Verarbeiten* andeuten wollten, diese beiden ineinander überfließen, sondern es bedarf einer hiervon gesonderten, in entschieden entgegengesetzter Richtung sich bewegenden Thätigkeit, der schriftlichen Conception. In dieser ist die Tendenz in der That die von innen nach außen, und zwar nicht damit sich begnügend, dieser leichthin zu folgen, sondern entschlossen, das Gedachte und Erkannte, die gewonnene Vorstellung, auch für das Auge sichtbar zu fixiren. Gerade das geschriebene Wort ist das vollkommenste Produkt dieses Strebens. Erst in ihm findet jene Tendenz ihr Ziel und jener Trieb seine Befriedigung. Das Schwarz auf Weiß ist daher keine gleichgültige Sache, sondern ein Ruhepunkt in der Rotation unseres geistigen Lebens. Die angemessene Produktion, wie sie in der schriftlichen Composition sich vollzieht,

Digitized by Google

ist daher der Natur des menschlichen Geistes entsprechend und von dieser geboten.

Diese Richtung auf Produktion und Produktivität hat etwas die Seele kräftigendes, Kräfte entwickelndes in sich. Wir wissen von großen Künstlern, daß sie außerordentlich produktiv gewesen sind. Nicht produziren können erscheint Mendelssohn Bartholdy als ein Zustand, der ihn zu großer Besorgniß veranlaßt. Nicht produziren können ist innerlich krank sein, eine Art Vorbote des Absterbens. Es ist in der That so. Dem Anschein nach verliert man im Produziren Kräfte, in Wahrheit aber gewinnt man sie. Man wird reicher, indem man giebt. Man braucht kein Mendelssohn zu sein, um dies an sich selber bestätigt zu finden. Dieser Zuwachs an Kräften hat seinen Grund darin, daß im eigenen Produziren die Seele in einer Spannung ist, bei welcher weit mehr Kräfte in Bewegung gesetzt werden als bei der Reception. Diese in Bewegung gesetzten Kräfte schwingen dann, auch nachdem die Produktion vorüber ist, noch fort und geben der Seele durch das Bewußtsein dieser ihrer Kraft eine fortwirkende erhöhte Energie. Der Produzirende schreibt doch nicht einfach nieder, was er zu produziren hat. Er recapitulirt auch da, wo Inhalt und Stoff gegeben sind — ich kehre wieder zu dem Knaben zurück — den Gegenstand mit Bewußtsein; er verknüpft die Theile des vor ihm liegenden Stoffes mit Nachdenken; er concentrirt sein Denken auf diesen einen Gegenstand, so daß fremdartige Gedanken weniger an ihn herankommen können; er unterscheidet Wesentliches und Unwesentliches von einander; er richtet seine Aufmerksamkeit von dem Inhalt hinüber auf die Form und von dieser zurück auf den Inhalt; so tritt allmählich ein Ganzes aus seiner Seele hervor, welches doch innerlich umgebildet, gleichsam neu geschaffen ist. Selbst der bloße Gedanke, daß man beschäftigt sei dem blos gedachten eine fixirte Existenz zu geben, erhöht die Spannung. Welche Freude dann, wenn es dasteht. Wie strahlt das Gesicht des Knaben, wenn er die vollendete Arbeit, *seine* Arbeit, sein Werk einem geliebten Lehrer vorzeigen kann. In dem Allen nun steigert sich die Seelenkraft. Und wenn uns noch jetzt beim Schreiben die Gedanken zuströmen, und zwar Gedanken, an die wir gar nicht dachten, die wir kaum zu hoffen wagten, neben Gedanken, die an sich trefflich sind, die wir aber für den Augenblick nicht verwerthen können und daher vor der Hand zurückweisen müssen, wer sagt uns denn, daß nicht Gleiches bei den lieben Kleinen stattfinde? Auch in der Kindesseele liegt eine Welt von Vorstellungen, welche nur auf den Augenblick warten, in dem sie wieder werden emporgehoben und dem Bewußtsein zurückgegeben werden.

Digitized by Google

Wer nicht produzirt, verliert nicht blos an Kräften, sondern auch an Gedankenmaterial.

Ueberhaupt aber erscheint im Produziren der Mensch als eine Macht und dies flößt ihm Achtung vor sich selber ein, als selbstthätig, und das Gefühl so thätig sein zu können, erfüllt ihn nicht blos mit Freude, sondern dient auch dazu die Seele zu erheben, zu läutern, manches Böse hinwegzunehmen, manche verkehrte und verderbliche Neigung zu überwinden. Die Produktion wirkt auch auf die sittliche Natur des Knaben ein. Das Böse, die Trägheit, die Gleichgültigkeit haben einen Zug von Schwäche in sich; das Bewußtsein eine gewisse Kraft zu besitzen wirkt daher veredelnd. Ich habe es oft und meist mit Erfolg versucht mich einem aufgegebenen Schüler von dieser Seite her zu nahen; ich veranlaßte ihn für mich dies oder das zu thun, was in seinen Kräften lag: etwa die Auflösungen im jambischen Trimeter zu sammeln und zu ordnen, oder die Elisionen im horatianischen Hexameter. Nachdem sie das ein oder zwei Mal gethan hatten, faßten sie auch zu sich selber wieder Vertrauen.

In Schnepfenthal war eine eigene Art der Recapitulation des letzten Tages in Gebrauch, der schriftliche Ueberblick über die Arbeit desselben. Es ist mir kein Zweifel, daß diese Weise der Repetition außerordentlich bildend wirkte. Vor Zeiten liebte und pflegte man auch die Tagebücher. Sie hatten ihre Schattenseiten, waren nicht ohne Gefahren; sie verleiteten zu Selbstbespiegelung; man forcirte sich, um von leeren Tagen etwas berichten zu können. Gleichwohl wird, wer sie ernstlich geführt hat, kaum sagen können, wie viel er ihnen verdanke. Diese stetigen Produktionen geben dem Geiste früh eine Reife. Ja selbst da, wo Schüler mit gebildeten Eltern, mit der Mutter zumal, fleißig correspondiren, ist der Segen dieser Conceptionen zu erkennen. Der Ausdruck ist gewählter, die Gedanken ernster, die Bewegung freier und natürlicher. Dies kann die Schule natürlich nicht ersetzen: was sie aber kann, diese Compositionen unter ihre besondere Pflege nehmen, sollte sie ja nicht versäumen.

Digitized by Google

Die Stellung der Schule und des Hauses zur Erziehung der weiblichen Jugend der höheren Stände.

Aus einem Vortrage von Dr. Harms, Oberlehrer an der höhern Bürgerschule in Oldenburg.

— — — Für unsern Zweck wird zunächst eine Eintheilung der weiblichen Jugend nach Altersklassen nöthig. Wir unterscheiden das eigentliche Mädchenalter vom vollendeten 6. bis zum 12. Jahre, das Alter der heranwachsenden Jungfrau vom vollendeten 12. bis zum 18. Jahre, das reifere Jungfraunalter vom 18. bis 25. Lebensjahre. Für die beiden ersten Altersklassen müssen eigne Schulanstalten bestehen, die eine für das eigentliche Mädchenalter, die ich Unterschule nennen will, unterscheidet sich in ihrer ganzen Einrichtung, in den Lehrgegenständen und in der Unterrichtszeit — soweit nicht auch hier schon ein Zuviel eingetreten ist — nicht wesentlich von den jetzt bestehenden Schulen. In den beiden ersten Schuljahren genießen die Schülerinnen neben Handarbeit und Turnen den gewöhnlichen Elementarunterricht. Mit vollendetem 8. Jahre tritt das Französische, mit dem vollendeten 10. Jahre neben diesem für den Sommer auch noch die Naturgeschichte als Lehrgegenstand auf.

Die zweite Anstalt, für das Alter von 12—18 Jahren, die wir einfach Oberschule nennen wollen, kann natürlich mit der ersteren das Lokal, die obere Leitung, die Lehrer ꝛc. gemein haben. Sie unterscheidet sich aber darin wesentlich von den bis dahin für diese Altersklassen bestehenden Schulen, daß die Unterrichtszeit in derselben eine beschränkte ist, sie mindert sich, je höher man in den Klassen aufsteigt. Für die Schülerinnen von 12—14 Jahren ist sie mit Ausschluß der Stunden für Handarbeit und Turnen auf wöchentlich 18 Stunden (6mal täglich 3 Stunden), für die von 14—16 Jahren auf wöchentlich 12 Stunden (4mal täglich 3 Stunden), für die von 16—18 Jahren mit wöchentlich 8 Stunden (4mal täglich 2 Stunden) festgesetzt.*) — — — —

Es liegt mir nun die Pflicht ob, zu zeigen, weshalb ich eine so veränderte Schuleinrichtung für zweckmäßiger als die bisherige halte. Weil ich im Allgemeinen überzeugt bin, daß die jungen Mädchen bei

*) Nach der Allg. Schulztg. ist mit dem 1. Nov. 1865 auf Befehl der Königin von Württemberg an dem bekannten und geschätzten Katharinenstift in Stuttgart für Mädchen von 16 Jahren und darüber ein Lehrkurs von 10 wöchentlichen Nachmittagsstunden eingerichtet (3 für Französisch, 2 für Englisch, 2 für Geschichte, 1 für Geographie, 1 für Naturwissenschaft, 1 für deutsche Literatur).

Digitized by Google

derſelben eine eben ſo tüchtige intellectuelle Bildung wie bisher erhalten, ſo daß ſie befähigt werden, in gebildeten Kreiſen ſich frei zu bewegen, und, ſollte es ihnen künftig beſchieden ſein, in die Ehe zu treten, ihrem Manne in ſeinen Gedanken und Strebungen, ſofern ſie nicht ſpecielle Fachſtudien ꝛc. zu ihrem Gegenſtande haben, als theilnehmende, in Alles mit eingehende Lebensgefährtinnen zur Seite zu ſtehen. Dabei wird ihnen aber viel mehr Zeit und Gelegenheit gegeben, ſich an den häuslichen Verrichtungen zu betheiligen und ihren Körper zu kräftigen, ſo daß ſie die ihnen ſpäter obliegenden Pflichten vollſtändiger erfüllen, die ſpäter auf ihnen laſtenden Beſchwerden leichter ertragen, durch beides aber ihre Lebensfreudigkeit und ihren Lebensmuth ſteigern werden, — zwei Dinge, ohne die es ſich weder einſam, noch ſelbander behaglich durchs Leben wandern läßt.

Jetzt gehen die jungen Mädchen etwa bis zum vollendeten 16. Jahre in die Schule, kommen dann häufig auf 1 Jahr nach auswärts, manchmal in eine Penſionsanſtalt, kehren nach Verlauf deſſelben als junge Damen von 17—18 Jahren ins Vaterhaus zurück, und werden nun zu gleicher Zeit von der Mutter in das eigentliche Getriebe der weiten Welt, wie auch in das des engen Hauſes eingeführt. Das Erſtere mag immerhin nicht zu früh ſein, das Letztere iſt jedenfalls zu ſpät; und doch kann es bei unſerer jetzigen Schuleinrichtung nicht anders ſein. Die jungen Mädchen haben wöchentlich einige 30 Stunden und werden durch dieſelben, ſo wie durch die vielen durch eine ſo große Stundenzahl mit bedingten häuslichen Arbeiten ſo ſehr in Anſpruch genommen, daß nur wenige Stunden Zeit für andere häusliche Beſchäftigung übrig bleiben. Die eigentlichen Geſchäfte des Hauſes bleiben ihnen alſo fremd, d. h. ſie ſehen ſie zwar thun, aber ſie thun ſie nicht ſelbſt. Die Selbſtthätigkeit und Selbſterfahrung iſt aber in dieſen Dingen durchaus nöthig, um mit ihnen vertraut zu werden, ſich ſicher in der Ausführung derſelben zu fühlen, jede Abneigung gegen ſie im Keime zu erſticken, oder die etwa vorhandene kräftig zu überwinden.

Läßt die ausgedehnte Zeit des Unterrichts in der Schule, ſo wie die der Arbeit für die Schule dem jungen Mädchen manchmal nicht einmal Zeit zu einzelnen häuslichen Arbeiten, ſo noch viel weniger zu einem vollſtändigen kleinen Geſchäftskreiſe, in welchem ſich einzelne Arbeiten täglich oder wöchentlich wiederholen. Wird dem Mädchen ein ſolcher überwieſen und es für Alles, was in das Bereich deſſelben fällt, verantwortlich gemacht, ſo bildet ſich neben der Fertigkeit auch der Sinn der Ordnung, der Pünktlichkeit, vor Allem aber der der Pflicht-
e in kleinen häuslichen Geſchäften aus, deſſen Werth nicht hoch

Digitized by Google

genug anzuschlagen ist. Das Mädchen aber, dessen ganze Zeit von der Schule in Anspruch genommen wird, hat mit der Pflicht, die ihm auferlegt ist, fast nur für die Schule zu leben, auch das Recht, dies zu thun. Das fühlt die Mutter wohl, daher unterläßt sie es denn bald fast ganz, kleinere oder größere stets wiederkehrende Geschäfte, die nach anderer Richtung hin Zeit und Kräfte der Tochter in Anspruch nehmen, an die Tochter zu überweisen.

Freilich können alle derartigen Anforderungen in erhöhetem Maße, ja fast ausschließlich an die Tochter gestellt werden, wenn sie nun, nachdem sie die Schule und die Pensionsanstalt hinter sich hat, wieder ins Haus eintritt; aber jeder, der einen richtigen Begriff mit dem Worte Erziehen verbindet, wird auch darin einverstanden sein, daß es dann zu spät ist. Jemanden zu etwas erziehen heißt nichts anders, als ihn an dasselbe oder zu demselben gewöhnen. Wie nun aber, wenn das junge Mädchen bis zum 17.—18. Jahre fast ausschließlich intellectuell beschäftigt wurde, wenn die einzigen speziell weiblichen praktischen Thätigkeiten, in denen es sich schulgerecht mit zu üben hatte, die feinen Näh-, Strick- und Stickarbeiten sind, die neben ihrem unverkennbaren großen Nutzen doch auch noch die gefährliche Seite haben, daß sie leicht von anderen weiblichen Beschäftigungen abziehen, die nicht minder nützlich sind, die aber nicht mit in den Stundenplan der Schule aufgenommen werden können? — Werden nicht nach den Gesetzen der Statik des Geistes die rein praktischen, auf die gemeine Wirklichkeit der Dinge gerichteten Gedanken sich schwerlich ins Gleichgewicht setzen mit den Ideen, mit denen die Seele des jungen Mädchens sich bis zum 17. bis 18. Jahre fast ausschließlich beschäftigen durfte und mußte? Werden nicht die Sinne weniger offen sein für alle die kleinen Dinge, die eine Frau zu beobachten hat, die Hände weniger geschickt sein zu allen den Verrichtungen, die einer Frau obliegen, wenn erst so spät mit ihrer Uebung der Anfang gemacht wird? — Gewiß, und es würde bei der jetzigen Einrichtung unserer höheren Töchterschulen weit schlimmer um die Vorbildung der weiblichen Jugend für die Anforderungen des Hauses stehen, verhielte sich die Sache in concreto ganz so, wie sie hier in abstracto dargestellt worden ist. Die natürliche Neigung der meisten jungen Mädchen für häusliche Beschäftigung, gehegt und geleitet von einer auf das Praktische gerichteten Erziehung der sorgsamen Mutter, vor allen aber auch die weibliche Natur, die weniger reflectirend, mehr unmittelbar ist, die einen empfänglichen Sinn für Alles hat, und die wegen ihrer größeren Biegsamkeit die Uebergänge leichter vermittelt, haben Manches gemildert. Allein eine Sache so mildern,

Digitized by Google

daß sie sich zu einer andern in einem nicht so schroffen Gegensatz befindet, heißt noch nicht, sie zu ihr in das rechte Verhältniß stellen. Dies kann, m. E., nur geschehen durch die von mir vorgeschlagene vom 12. Jahre an fortwährend zunehmende Beschränkung der täglichen Unterrichtszeit mit gleichzeitiger Ausdehnung der Schulzeit auf ein reiferes Alter.

Ehe ich aber zu einer etwas näheren Darstellung der Art und Weise, wie ich mir die Sache gedacht habe, übergehe, muß ich noch auf einen Punkt spezieller aufmerksam machen, den ich für sehr der Beachtung werth halte, da er die Gesundheit und die körperliche Kräftigung des weiblichen Geschlechts betrifft. Die immer weiter greifende Kränklichkeit und Schwächlichkeit der jungen Frauen in den höheren Ständen ist leider eine ausgemachte Thatsache. Es ist zwar nicht so ausgemacht, aber doch gar nicht unwahrscheinlich, daß eine der Quellen dieser traurigen Erscheinung zu suchen ist in der Ueberreizung und deshalb Schwächung des Nervensystems durch übermäßige geistige Beschäftigung mit schulgerechtem Lernen und nichtschulgerechtem Roman- und Journallesen, wie anderntheils in der Erschlaffung der Blutbildungs- und Bewegungsorgane wegen Mangels an Reiz, d. i. wegen Mangels an Bewegung. Die natürlichste Bewegung aber verschafft sich das weibliche Geschlecht außer durch mäßiges Spazierengehen durch eine gehörige Betheiligung an den Geschäften, die das häusliche Familienleben jeden Augenblick mit sich bringt. Daß daher eine Schuleinrichtung, die die weibliche Jugend weniger geistig in Anspruch nimmt, sie dafür aber täglich auf längere Zeit dem Hause überläßt, in der ausdrücklichen Absicht, daß sie sich zeitweise den sich in demselben darbietenden Geschäften ungetheilt widme, daß eine solche Schuleinrichtung wesentlich dazu beitragen muß, diese eine wahrscheinliche Quelle jener oben berührten traurigen Erscheinung zu verstopfen, liegt auf der Hand. —

Wir haben nun für die Oberschule Schülerinnen, die im Französischen die Formlehre fertig inne haben und auch einen nicht unbedeutenden Vokabelschatz besitzen; im Deutschen werden sie auch keine erhebliche grammatische und orthographische Fehler mehr machen, über die gemachten aber einigermaßen Rechenschaft geben können; im Rechnen werden sie mit ganzen Zahlen fertig, mit Brüchen ziemlich fertig rechnen; in der Geschichte sind Einzelheiten aus allen Theilen derselben ausführlicher behandelt, dabei haben sie sich eine nicht zu große Geschichtstabelle vollständig eingeprägt; in der Geographie sind sie mit dem Topographischen fertig geworden. Für Naturgegenstände und Naturgeschichte ist wenigstens auch der Sinn in den beiden Stunden, dafür vom 10. bis 12. Jahre angesetzt waren, geweckt; sie können

Digitized by Google

eine Anzahl Lieder und Choräle singen, kennen die Noten ꝛc.; in den Handarbeiten haben sie den Anfang mit dem Weißnähen gemacht. Auf dem so gelegten Grunde soll nun, vom 12. bis 14. Jahre in wöchentlich 18 Stunden*), weiter fortgebaut werden. Daß bei der geforderten Beschränkung der Stundenzahl nicht alle Fächer für eine Altersklasse gleichzeitig auf dem Stundenplan Platz finden können, wie das bisher gewöhnlich der Fall war, versteht sich von selbst. Das eine muß in der Zeitfolge dem andern Platz machen. Nicht Vielerlei neben einander, sondern Verschiedenes nach einander ist hier der Grundsatz, nach welchem der Lehr- und Stundenplan zu entwerfen ist. Bei der Befolgung dieses Grundsatzes prägt sich nicht nur das, was eben jetzt behandelt wird, fester ein, es ist der Geist auch nicht augenblicklich mit zu vielerlei beschäftigt und es findet sich daher auch noch Raum für das Interesse an den Geschäften des Hauses, an denen sich ja gerade nach dem ganzen Plane die weibliche Jugend vom vollendeten 12. Jahre an mit Körper und Geist mehr als bisher betheiligen soll.

Nach diesem Grundsatze nun den Unterrichts- und Stundenplan für die sog. Oberschule in seinen Einzelheiten zu entwerfen, würde eben so sehr über meine Kräfte gehen wie gegen meine Absicht sein, die lediglich dahin geht, den Gegenstand in Anregung zu bringen und für die nähere Erwägung desselben einige Fingerzeige zu geben. Nur als solche wolle man noch die nachfolgenden Bemerkungen, mit denen ich der Reihe nach die einzelnen Lehrfächer begleite, ansehen und aufnehmen. Ich beginne mit dem Französischen, als demjenigen Lehrgegenstande, dem bis dahin fast immer der erste Platz in den höheren Töchterschulen eingeräumt ist. Bei uns z. B. finden wir ihn schon in den untersten Klassen der Elementar- und Vorbereitungsschule für die kleinen Mädchen von 7 Jahren und durch alle Klassen hindurch bis zur höchsten nimmt er dann eben so viele oder mehr Stunden in Anspruch, wie irgend ein anderer Lehrgegenstand. Ueberall hört man als Ziel des französischen Unterrichts das fertige Sprechen der Sprache, das Parliren, hinstellen, überall aber auch die Klage, daß dasselbe nicht erreicht werde. Ganz natürlich, denn es beruht überall auf einem Irrthume, auf einer Verwechselung der Begriffe, das fertige und gewandte Sprechen der Sprache in den in Rede stehenden Schulen als Ziel des Unterrichts hinzustellen. Fertiges und gewandtes Sprechenkönnen der Sprache kann mit Recht nur gefordert werden 1) von den Frauen ꝛc., die sich in den höchsten Kreisen der Gesellschaft, im eigentlichen Hofleben bewegen (wenn die

*) Turnen und Handarbeit nicht mitgerechnet.

Digitized by Google

Frau oder Tochter eines Raths oder Majors in kleinen Staaten auf Hofbällen mittanzen, in Hofconcerten mit zuhören darf, so wird man das hoffentlich nicht ein Bewegen im eigentlichen Hofleben nennen) — diese fallen aber nicht mit unter den Begriff „höhere Stände" — sie mögen ihren Zweck durch das Bonnenwesen oder durchs Leben selbst erreichen, und erreichen ihn dadurch meistens vollständig und leicht; 2) von denen, die als Erzieherinnen und Lehrerinnen wirken wollen; sie gehören freilich meistens den höheren Ständen an, ja die Zahl derer, die sich aus diesen Ständen diesem Berufe widmen, hat sich vielleicht von Jahr zu Jahr in dem Maße vermehrt, als die ganze Erziehungs- und Unterrichtsweise der Töchter je mehr und mehr eine Richtung einschlug, die auf den speziellen Beruf der Erzieherinnen und Lehrerinnen lossteuerte, den allgemeinen aber, den der Hausfrau und Mutter, außer Acht ließ. Die Jungfrau aber, die Erzieherin oder Lehrerin wird,*)

*) Seitdem dies geschrieben ist, hat sich die Frage über sog. Frauenarbeit, d. i. über gewerbliche Berufsarbeiten der Frauen weit mehr in den Vordergrund gedrängt. Zunächst ist hier zu bemerken, daß es zum Criterium der höheren Stände gehört, daß die in der Familie stehenden Frauen (und Kinder) nicht mit für den Erwerb arbeiten. Dies fällt im Allgemeinen allein dem Manne zu; die Frau hat ihm dies nur durch eine verständige Kindererziehung und durch treue, umsichtige und sparsame Führung des Haushalts zu erleichtern. Ist also hier von gewerblichen Berufsarbeiten für Frauen die Rede, so kann sich dies nur auf einzeln stehende Frauen beziehen, und wer wollte es da jeder Einzelnen verargen, wenn sie durch eigene Arbeit sich eine behäbige Existenz zu gründen sucht, anstatt zu entbehren, oder von Wohlthaten anderer zu leben. Jede Unterstützung, die die Erfolge dieses ehrenhaften Strebens fördert, hat gewiß Anspruch auf dankbarste Anerkennung. Allein die Bestrebungen der neuesten Zeit auf dem Gebiete der sog. Organisation der weiblichen Arbeit sind doch wohl von recht zweifelhaftem Werthe, indem sie ganz dazu geeignet sind, aus der Noth eine Tugend zu machen und den Unabhängigkeitssinn vor der Zeit im Weibe zu wecken und zu nähren. Wir glauben, daß, in den hier in Betracht kommenden Ständen wenigstens, die Zahl der einzelstehenden Frauen fast in dem Maße wächst, als sie sich bestimmten gewerblichen Berufsarbeiten widmen, so daß man mit der Besserung eines sozialen Uebels ein anderes schlimmeres nur noch tiefer einreißen läßt. Wir finden gegen das zuletzt angedeutete Uebel ein sichereres Mittel in der häuslichen Erziehung der weiblichen Jugend zur Bescheidenheit, Einfachheit, Häuslichkeit und Sparsamkeit ꝛc. In dem Maße als diese Gesinnungen und Tugenden bei der weiblichen Jugend die herrschenden werden, wird auch die Zahl und die Dauer der Ehen wachsen, indem die Männer, durch solche Wahrnehmungen ermuthigt und angezogen, in größerer Zahl und zu einem früheren Lebensalter sich eine Lebensgefährtin suchen. Auch die trotz alledem unverheirathet bleibenden Frauen — und solche wird es noch immer geben — werden, in diesem Sinne erzogen, leichter und heiterer durchs Leben gehen, und in größerer Absolut- und noch größerer Procent-Zahl als Gehülfen oder Stellvertreter der Hausfrauen ꝛc. eine Beschäftigung finden, die ihrem ganzen Sein und Wesen weit angemessener ist, als die specifisch gewerbliche Berufsthätigkeit.

Digitized by Google

tritt aus ihrer natürlichen Sphäre heraus, sie stellt sich mit dem Jünglinge, der einen bestimmten Beruf erwählt und erwählen muß, auf gleiche Stufe; zur Vorbildung für denselben bedarf sie, wie er, außer der allgemeinen Bildung, die ihr die Schule giebt, noch einer besonderen Berufsbildung, bedarf sie, wie er, nach der Schulbildung noch einer bestimmten Lehrzeit, die sie durch Privatstudien ausfüllen, in einer Bildungsanstalt für Lehrerinnen zubringen oder auch wegen Mangels an Mitteln und Gelegenheit (wie der Lehrling) unmittelbar im Leben durchleben mag, indem sie lehrend lernt. (Nur beiläufig mag hier noch auf die segensreichen Folgen aufmerksam gemacht werden, die einer jungen Dame, welche sich zur Lehrerin bestimmt, daraus erwachsen, daß sie durch die hier empfohlene Einrichtung vom 12. Jahre an erst hat mit den häuslichen Geschäften vertraut werden müssen, für den Fall, daß sie durch eine spätere Verheirathung in ihre natürliche Stellung zurückgebracht wird.) Fertigkeit und Gewandtheit in dem Sprechen einer fremden Sprache kann überall nicht als das Ziel der allgemeinen höheren Bildungsanstalten hingestellt werden. Wie im Rechnen der Jüngling, der sich dem Kaufmannsstande widmen will, genügend vorgebildet ist, wenn er eine richtige Einsicht in die Operationen bekommt und sich eine solche Fertigkeit in Ausführung derselben erwirbt, daß dadurch die Einsicht wesentlich gefördert und das Behalten für künftige Zeiten gesichert ist, so ist er auch in einer fremden Sprache genügend vorgebildet, wenn er ihre Formen kennt, nach reiflicher Ueberlegung sie richtig anzuwenden weiß und wenn er einen entsprechenden Wörterschatz hat. Gewandtheit in der Führung kaufmännischer Rechnungen und auswärtiger Correspondenzen darf man gerechter Weise von dem Buchhalter, Gewandtheit im Sprechen der fremden Sprachen vom Commis voyageur, dies alles aber nicht vom angehenden Lehrling verlangen: um dies zu erlernen, geht er in die Lehre, die Schule hat dazu nur die nöthigen Vorbedingungen zu geben. Diese Parallele läßt sich in allen Gebieten ziehen; ihr Resultat ist: Die Fertigkeit und Gewandtheit, wie sie das Leben in den verschiedenen Gebieten fordert, kann die Schule überall nicht geben. — — — — — Schon aus dem Grunde, weil eine längere Bildungszeit einen größeren und mannigfaltigeren Bildungsstoff fordert, ist mindestens eine fremde Sprache in den Lectionsplan der höheren Töchterschule aufzunehmen und hier wird nun aus didactischen*) und Lebensrücksichten die Wahl immer zuerst auf das Französische fallen. Im Unterrichte selbst ist aber vor Allem

*) Wollte man diese allein walten lassen, so könnte man auch Latein wählen.

Gewicht auf die Grammatik zu legen. Sie ist eine feine innere wie äußere Zucht des Geistes. Für den Knaben haben wir in den entsprechenden Lebensaltern und Schulen zwei solche geistige Zuchtmittel, damit „der Geist euch werde wohl dressirt,

In spanische Stiefel eingeschnürt,
Daß er nicht mehr die Kreuz und Quer
Irrlichtelire hin und her."

Es sind die Mathematik und die Grammatik. Der Knabe muß sich im Rechnen aus den einzelnen Fällen die Regeln, aus den einzelnen Entwickelungen und Bildungen die Gesetze der Zahlenverknüpfung, der Punkt- und Linienverbindungen abstrahiren und dieselben in allgemeinen Formeln aussprechen lernen, welche durch Buchstaben und andere Zeichen ausgedrückt werden, die hier eine höchst allgemeine Bedeutung haben. Aus diesen Elementen wird dann das ganze Gebäude der Mathematik, so weit es überhaupt in der Schule fertig werden kann, aufgeführt. Alle Abstraction, welche dazu nöthig ist, wird dem Mädchen erlassen. In der Grammatik aber soll es ebenso gut wie der Knabe und Jüngling aus den einzelnen Fällen auf die Regeln, aus der Erscheinung auf die Gesetze schließen, beide sollen prägnant in Worten ausgesprochen und es soll erkannt werden, in welchem Zusammenhange die letzteren zu einander stehen, und daß und wie sich die ersteren auf die letzteren stützen und sich aus ihnen ableiten lassen. Das ist eine Geistesgymnastik, die, verbunden mit einer trefflichen Lectüre, für die wahre Durchbildung des Geistes unendlich mehr wirkt, als alles Parliren und Conversiren. In dieser Beziehung steht wohl in der Töchterschule die französische Sprache einzig in ihrer Art da, die beiden Unterrichtsfächer, welche ihr am nächsten verwandt sind, das Deutsche und das Englische müssen ihr darin nachstehen; das Deutsche schon deshalb, weil es die Muttersprache ist, das Englische, weil es weit weniger ausgebildete Formen hat. Uebrigens wäre es doch sehr wünschenswerth, wenn auch das Englische, seiner ausgezeichneten Literatur wegen, Aufnahme in die Oberschule finden könnte; es müßte dann für die Schülerinnen, die das 14. oder 15. Lebensjahr zurückgelegt haben, zuerst auftreten, und für das erste Jahr wenigstens müßte das Französische dafür wohl ganz vom Lectionsplan verschwinden. Wie im Deutschen durch eine vernünftige Wahl der Themata zu den Aufsätzen, sowie durch eine tüchtig geleitete Lectüre unserer Classiker, begleitet von literaturhistorischen Bemerkungen, die zu lebhafte Phantasie gezügelt, der Sinn für Einfalt und Wahrheit genährt und so der Romanlectüre ein Damm entgegenzusetzen ist, schon so oft gesagt, daß hier nur daran zurückerinnert werden darf.

Digitized by Google

In der Geschichte können nur einzelne Perioden und Personen behandelt werden, das reicht auch vollkommen hin, da unsere Frauen keine Universalhistoriker werden sollen. Die Auswahl wird zum Theil durch die augenblickliche Lectüre geboten werden, für einzelne Parthien wird sie unzweifelhaft, für andere nicht leicht sein; zu meinen, man müsse vor Allem die Frauen, welche sich in der Geschichte ausgezeichnet haben, vorführen, wäre ein arger Mißgriff. Das Leben der großen Frauen, die allgemeine Nacheiferung verdienen, ist nicht auf den Blättern der Geschichte verzeichnet, wer z. B. liest da etwas von Caroline Perthes geb. Claudius? — Wo es irgend paßt, soll beim Vortrag der Geschichte stets der Atlas zur Hand sein, damit das Geschehene durch die Hinweisung auf die Oertlichkeit eine größere Plasticität erhalte und die Oertlichkeit, als Schauplatz einer Begebenheit aufgefaßt, sich der Phantasie tiefer einpräge.

Ob die Geographie in der Oberschule noch wieder ein oder mehrere Jahre, und wenn letzteres, ob in ununterbrochener Folge oder mit Unterbrechungen, als gesonderter Lehrgegenstand aufgenommen werden oder ob sie, wie oben von der Geschichte gefordert wurde, mit anderen Unterrichtsgegenständen verbunden, nur gelegentlich vorkommen solle, hängt ganz von Umständen ab. Ich kann mir in der Mädchenschule einen geographischen Unterricht denken, der, wenn er am gehörigen Orte weitere Excursionen macht, einen großen Theil dessen, was den Mädchen aus der Naturgeschichte, Physik und Chemie zu wissen nöthig und gut ist, in sich aufnimmt. Da führen die Producte der Länder auf die nähere Beschreibung derselben, da werden besonders beachtet die Pflanzen, welche die Colonialwaaren, die Gemüse, die Cerealien, die Gewebe ꝛc., die Thiere, welche Fleisch, Pelzwerk, Federn ꝛc. liefern, die Gesteine, aus welchen ganze Gebirge zusammengesetzt, unsere Bauwerke aufgeführt, die Schmucksachen gemacht sind. Da führen die herrschenden Winde auf das Beharrungsvermögen und auf die Ausdehnung der Körper durch Erwärmung, die Wolkenbildung auf die Verdunstung und den verschiedenen Aggregatzustand ꝛc., — Erscheinungen und Zustände, die das Springen der Flaschen und Gläser bei plötzlicher Erhitzung, so wie die Bildung der Tropfen am Topfdeckel und das Ver- oder Ueberkochen ebenso gut erklären, wie sie dadurch erklärt werden. Da führen die Torf-, Braun- und Steinkohlenlager auf den Unterschied von Verkohlung und Verbrennung, zwei chemische Prozesse, die neben denen der Verwesung, der Gährung, der Essigbildung in der Oberschule durchaus mit einiger Ausführlichkeit behandelt werden müssen. Ich kann mir aber auch einen Unterricht in der

Digitized by Google

Naturkunde denken, der die geographischen Verhältnisse in der Art berücksichtigt, daß, wenn der Geschichtsunterricht dasselbe thut, ein gesonderter Unterricht in der Geographie unnöthig wird.

Der Unterricht in der Naturkunde soll besonders die Parthien aus der Naturgeschichte, Physik und Chemie behandeln, durch die die Erfahrungen und Beobachtungen, welche die Mädchen im Garten, in der Küche und im Keller zu machen Gelegenheit haben, ihre Erklärnng finden. Mit dieser Beschränkung muß die Naturkunde Unterrichtsgegenstand der Oberschule werden, ja sie kann da täglich ein Prüfstein sein für das, was das Mädchen im Hauswesen bereits selbst gethan, gesehen und erfahren hat, so daß die Schule durch sie also am sichersten erfahren kann, ob und in wie weit das Opfer, das sie dem Hause bringt, ein nicht vergeblich gebrachtes ist. Die eben angeführte Beschränkung scheint philiströs, ist es aber keineswegs, denn ist z. B. die Kraft, welche den Deckel vom kochenden Topf wirft, nicht dieselbe, welche uns durch die Lokomotive mit Vogelschnelle von Ort zu Ort führt, und die in den großartigen Naturerscheinungen der vulkanischen Ausbrüche, der Bodenerhebung ꝛc. wesentlich mit thätig ist? Und welcher Unterricht, wofern er rechter Art ist, sollte es wohl unterlassen, auf solche Dinge näher einzugehen?

Das Rechnen beschränkt sich auf das sog. bürgerliche Rechnen, so weit es etwa auch in den Rechenbüchern für Volksschulen behandelt wird. Das ist ein eng begrenztes Feld, in dem sollen die Mädchen aber auch gehörig zu Hause sein. Auf eine exacte Lösung der Aufgaben ist überall streng zu halten und das Kopfrechnen ist namentlich tüchtig zu üben mit allen den Vortheilen, die das Schnellrechnen fördern.

Die Religion ist bis zum Eintritt des Confirmationsunterrichts unbedingt stehender Unterrichtsgegenstand, — während der Dauer desselben kann die Schule ihn getrost von ihrem Lectionsplane streichen. Für seine Wiederaufnahme nach der Confirmation muß die Wichtigkeit entscheiden, welche man dem Religionsunterrichte für die tiefere Gemüthsbildung unter den jeweiligen Umständen beilegen darf, für die Religionskenntnisse dürfte durch den Schul- und Confirmationsunterricht genug geschehen, und ihretwegen also eine Wiederaufnahme des Religionsunterrichts nach der Confirmation nicht nothwendig sein. Das schließt aber die Forderung gar nicht aus, daß mit den jungen 15- bis 18jährigen Mädchen noch einmal auf ½ oder 1 Jahr ein Evangelium, ein Psalm oder ein oder einige apostolische Briefe gelesen und gründlich besprochen, oder auch einige gedruckte ausgezeichnete Predigten oder

Digitized by Google

geiſtliche Lieder geleſen, und ebenfalls auf Geiſt und Gemüth bildende Weiſe behandelt werden.

Von den Fertigkeiten findet das Schreiben in der Oberſchule überall keine Aufnahme mehr, es iſt aber ſtreng darauf zu halten, daß alle eingelieferten Arbeiten ſorgfältig und ſchön geſchrieben ſind.

Im Zeichenunterrichte ſollte auch das Zeichnen und Erfinden hübſcher Stickmuſter, eleganter Draperien ꝛc. geübt und mithin mit darauf Bedacht genommen werden, daß die Frauen nicht ſelten in den Fall kommen, nach eigenen Ideen von Handwerkern neue Geräthe ꝛc. anfertigen oder alte verändern zu laſſen, und daß die Ideen dann wohl immer am treueſten ausgeführt werden, wenn ſie durch eine ſkizzirte Zeichnung zu Papier gebracht ſind.

Dem Geſangunterrichte darf eine theoretiſche Grundlage nicht ganz fehlen, doch kann ſie der beſchränkten Zeit wegen nur dürftig ſein. Beim Privatunterricht in der Muſik ſollte man aber viel mehr darauf halten, daß mit der techniſchen Fertigkeit die theoretiſche Ausbildung in der Muſik gleichmäßig fortſchreite.

Das Turnen iſt, ſoweit eine gerade Körperhaltung, ein leichter Gang und graziöſe Bewegungen dadurch erzielt werden müſſen, ganz in der Spieß'ſchen Weiſe zu betreiben, namentlich ſind die Uebungen nach Tact und Rhythmus auszuführen und zu dem Ende mit Geſang oder Muſik zu begleiten; ſo führen ſie von ſelbſt zum Tanze, der keinem Mädchen erlaſſen werden darf, am wenigſten denen nicht, die von der Natur nicht reich ausgeſtattet ſind und die es deshalb nur mit großer Mühe zu etwas Gefälligem bringen, aber auch denen nicht, deren Eltern aus religiöſen und moraliſchen Skrupeln gegen den Tanz ſind. Er gehört als die Spitze des Turnunterrichts für Mädchen in die Schule und iſt auch vom Hauſe bei Familienfeſten, ja ſelbſt im ſtillen häuslichen Kreiſe, wenn eine heitere Stimmung doch zum Hüpfen und Singen nöthigt, zu hegen und zu pflegen. (Wie weit dann im Leben, d. i. in Caſino's auf Bällen ꝛc. davon Gebrauch gemacht werden ſoll, hängt natürlich ganz von den Eltern ab). Aber alles, was im Turnen über das oben Angedeutete hinaus geht, — das Turnen an den meiſten Apparaten iſt vom Uebel. Die natürlichen Turnleitern für das Mädchen ſind die Keller- und Bodentreppe des elterlichen Hauſes; es mag ſich ſtrecken, um auf die hohe Borte die Schüſſeln und Teller zu ſtellen, das Ziehklimmen wird beim Strecken und Recken der Wäſche geübt.

So wären denn nun alle Lehrgegenſtände an uns vorübergegangen und mit einem flüchtigen Blicke wenigſtens hätten wir bei jedem derſelben verweilt. Ehe wir indeß ſchließen, müſſen wir noch einmal

auf den Eingangs gezogenen Vergleich zwischen dem Bildungsgange des Jünglings und dem der Jungfrau zurückkommen, um ihn noch etwas weiter zu führen. Wenn die Knaben alle denselben Beruf erwählten, zudem noch den Beruf, den der Vater bereits treibt, was läge näher und wäre natürlicher, als daß Schule und Haus von einem gewissen Lebensalter an Hand in Hand gingen, die allgemeine Bildung und die besondere Berufsbildung Anfangs gleichen Schritt hielten, jene aber nach und nach dieser den Vorsprung ließe. — So ist es aber nicht. Die künftigen Berufsarten der einzelnen Knaben und Jünglinge gleichen Alters in derselben Gemeinde gehen weit auseinander und sind nicht bedingt durch den Beruf des Vaters. Schule und Haus können daher fast nichts für die specielle Vorbildung des Knaben und Jünglings für seinen künftigen Beruf thun. Diese Vorbildung bleibt ganz den Lehrjahren überlassen, die auf die Schuljahre folgen.

Die Mädchenschule dagegen weiß specieller, was das Leben von ihren Zöglingen fordert, weiß, daß man bei uns wenigstens in den betreffenden Ständen einige Vertrautheit mit der Führung des Haushaltes beim weiblichen Geschlechte zu einer stillschweigenden Voraussetzung macht, ja der pecuniären Verhältnisse wegen machen muß, sie darf dies daher auch nicht in dem Maße, wie bisher gewöhnlich geschehen, unberücksichtigt lassen. Das, was man in dieser Beziehung mindestens von ihr verlangen kann und muß, ist, daß sie ihre Zöglinge nicht so ungetheilt wie bisher für sich in Anspruch nehme, sondern einen Theil ihrer Zeit dem Hause abtrete, damit dies auch zeitig genug den ihm gebührenden Antheil an der Ausbildung der heranwachsenden weiblichen Jugend nehmen könne; denn für die eine Seite dieser Ausbildung ist das Haus die natürliche Schulstube, die Mutter die natürliche Lehrerin. Für die heranwachsende Jungfrau ist es natürlich, daß Schul- und Lehrzeit zusammenfalle. Jede Trennung führt hier zu Mißverhältnissen. Auf die Schul- und Lehrjahre, die mit dem 17. und 18. Jahre als vollendet betrachtet werden können, mag dann noch das Wanderjahr folgen. Hierfür noch bestimmte Vorschriften geben zu wollen, kann uns nicht einfallen. Die Mutter hat mit der heranwachsenden Tochter 5—6 Jahre in einem so lebendigen Verkehr gestanden, daß sie ihre Stärken und ihre Schwächen vollkommen kennt. Die Tochter hat so viel gelernt und erfahren, daß sie in der Gesellschaft wie im Hauswesen bescheidenen Ansprüchen bereits genügen kann; sie geht jetzt hinaus, nicht um, wie der Lehrling, erst die Elemente zu erlernen, sondern nur, um sich in diesem und jenem noch weiter zu vervollkommnen und um zu sehen, wie andere es treiben.

Digitized by Google

Da mag denn die eine in ein Pensionat gehen, wo im größeren Kreise junger Damen unter Genuß und Arbeit, die hauptsächlich eine höhere geistige Ausbildung zum Zwecke haben, das Leben harmlos dahin fließt, ohne mit seinen Pflichten schwer auf der Einzelnen zu lasten; der anderen mag ein Platz in einem großen Haushalte auf dem Lande oder in einer kleinen Stadt zuträglicher sein, wo sie, vielleicht ziemlich allein stehend, viel zu leisten und viel zu verantworten hat; einer dritten ist vielleicht der Aufenthalt in einer großen Stadt dienlicher, wo sie Gelegenheit findet, sich in der großen Gesellschaft mit Leichtigkeit bewegen zu lernen, sich in einem kleinen ausgesuchten Kreise zu freuen, „wenn edle Männer reden, und sie verstehen kann, wie sie es meinen", wo sie Auge, Ohr und Herz weiden kann an den Gegenständen der bildenden und darstellenden Kunst, deren Genuß nachhaltig wirken soll fürs ganze Leben, und sie über die gemeine Wirklichkeit der Dinge hinausheben möge, wenn nun auch diese mit ihrer rauhen Seite an sie herantritt. — Ueberall suche man eine möglichst harmonische Ausbildung zu erstreben, und man fürchte nur nicht, daß ein Jahr oder ein paar in der einen oder der andern vorwaltenden Richtung verlebt, schon im Stande sei, das 6 Jahre lang mit Mühe und Ausdauer Anerzogene zu zerstören.

Wenn nicht schon aus manchen anderen, so würde schon aus diesen Aeußerungen allein erhellen, daß wir nicht engherzig und pedantisch sind in der Auffassung des Berufes der Frauen und in der Ansicht von der Art und Weise, wie sie für denselben vorgebildet werden sollen. Mit Göthe (in seinem „Wilh. Meister") müssen wir es aber „sonderbar finden, wenn man es dem Manne verargt, der eine Frau an die höchste Stelle setzen will, die sie einzunehmen fähig ist, und welche", fragt er, „ist höher, als das Regiment des Hauses? Wenn der Mann sich mit äußeren Verhältnissen quält, wenn er die Besitzthümer herbeischaffen und beschützen muß, wenn er sogar an der Staatsverwaltung Antheil nimmt, überall von Umständen abhängt, und, ich möchte sagen, nichts regiert, indem er zu regieren glaubt, immer nur politisch sein muß, wo er gern vernünftig wäre, versteckt, wo er offen, falsch, wo er redlich zu sein wünschte; wenn er um des Zieles willen, das er nie erreicht, das schönste Ziel, die Harmonie mit sich selbst, in jedem Augenblicke aufgeben muß: indessen herrscht eine vernünftige Hausfrau im Innern wirklich, und macht einer ganzen Familie jede Thätigkeit, jede Zufriedenheit möglich."

Digitized by Google

Das Turnen an den höheren Lehranstalten in Pommern.

Von Dr. Fiedler in Colberg.

Vertrauend auf die freundliche Bereitwilligkeit meiner Herren Collegen in der Provinz Pommern wendete ich mich brieflich an dieselben mit dem Ersuchen, einen eingelegten Fragebogen gefälligst ausfüllen und mir denselben in vielleicht 8 Tagen wieder zusenden zu wollen.

Ich schrieb an die Herren:

s. t. Wittenhagen am Gymnasium zu Anklam,
Engel am Gymnasium zu Stargard,
Vollhering am Gymnasium zu Cöslin,
Mohnicke am Gymnasium zu Stolp,
Range am Gymnasium zu Greifswald,
Hiecke an der höh. Bürgersch. zu Lauenburg,
Bechlin am Gymnasium zu Neu-Stettin,
Langbein an der Fr. Wilh.-Schule zu Stettin,
Nicolas am Gymnasium zu Treptow a. R.
Todt am Gymnasium zu Greifenberg,
Briet am Gymnasium zu Stettin,
Müller am Königl. Pädagogium zu Putbus.

Ich erhielt den Fragebogen von allen Herren ausgefüllt zurück, vom Stettiner Gymnasium leider aber erst ein wenig spät, so daß ich ihn erst vom IX. Abschnitt an berücksichtigen konnte. Auf Nachricht aus Stralsund mußte ich verzichten, weil Kapell, der mehrere Jahre dort mit großem Nutzen gewirkt hatte, eben nach London berufen war. — Das Gymnasium zu Pyritz ist durch Versehen ausgefallen.

Die Fragen, um deren Beantwortung ich bat, stehen in diesem Aufsatze unter römischen Zahlen am Kopfe jedes Abschnitts; manche hätten, das erkannte ich im Laufe der Bearbeitung, anders gestellt, manche noch hinzugefügt werden müssen. Sehe man zu, ob das Gelieferte auch so einiges Brauchbare enthält. Mein Bestreben ist es übrigens gewesen, mich möglichst objektiv zu halten; später mag eine andere Arbeit Erklärungen zu diesem Material bringen.

Digitized by Google

I.

a. Wie viel Schüler der Anstalt nehmen am Turnunterrichte theil?

b. Wie viel Schüler sind durch ärztliches Attest vom Turnen dispensirt?

Ueber die Frage, wie viel Schüler denn überhaupt die verschiedenen Anstalten besuchen, geben der Mushacke'sche Schulkalender oder die Programme leicht Auskunft. Daß man diese Zahlen kennen muß, darüber belehrten mich bald einige der ausgefüllten Fragebogen oder die begleitenden Zeilen der Herren Einsender. So heißt es z. B. bei einer Anstalt: „dispensiert 46, meistens durch ärztliches Attest"; bei einer anderen: „zur Dispensation genügt der Wunsch der Eltern; ein ärztliches Attest wird nicht erfordert." (Im Winter connivirte überdies die betr. Anstalt einer erheblichen Verminderung der Turnenden, weil die benutzte Halle vor dem Thore gelegen war. — Ein Wink für die Anlegung von Turnhallen! In Kolberg hörte ich einen Herrn allen Ernstes äußern, daß der Saal des dicht an der See, ½ Stunde von der Stadt entfernt gelegenen Strandschlößchens, weil im Winter unbenutzt, deßhalb sehr gut zum Turnen in dieser Zeit verwandt werden könne!). — Bei einer dritten Anstalt heißt es: „das Turnen ist nicht obligatorisch, sondern die Theilnahme dem Belieben der Schüler überlassen; ärztliche Dispensation findet deshalb nicht statt." Ich bemerke, daß trotz dieses ungünstigen Umstandes bei der betreffenden Anstalt die anerkannte Tüchtigkeit des Lehrers das erfreuliche Resultat erzielte, daß von 330 Schülern 240 am Turnen theilnahmen. — Bei einer vierten Schule besteht das eigenthümliche Verhältniß, daß eine feste Eintheilung in Riegen nur bis Tertia inclusive festgehalten wird, „Secundaner, heißt es, erschienen zuweilen und turnten für sich, natürlich sehr schlecht." Die Herren Primaner scheinen hiernach den Turnplatz ganz zu meiden.

Ich gebe nunmehr die Schülerzahl und den Procentsatz der Dispensirten bei denjenigen Anstalten, bei welchen das Turnen obligatorisch ist.

Bei	Nr. 1	waren von 275	Schülern	dispensiert 9 %,
„	Nr. 2	„ 344	„	3½ %,
„	Nr. 3	„ 280	„	8 %,
„	Nr. 4	„ 329	„	1 %,
„	Nr. 5	„ 493	„	6½ %,
„	Nr. 6	„ 175	„	8½ %,
„	Nr. 7	„ 210	„	3 %,
„	Nr. 8	„ 282	„	9 %.

Digitized by Google

Ich trage kein Bedenken, hier das Gymnasium zu Neu-Stettin als dasjenige zu nennen, bei welchem von 100 Schülern nur immer Einer vom Turnen dispensiert zu werden brauchte, und dieses Räthsel löst sich dadurch, daß diese Schule einen eigenen Anstaltsarzt besitzt, welcher allein befugt ist, die Dispensation vom Turnen auszusprechen. An anderen Anstalten sollen dagegen, namentlich bei älteren Schülern kurz vor dem Examen, häufig Congestionen nach dem Kopfe auf dem vorgewiesenen Attest als Dispensationsgrund gefunden sein. — Das Thema vom Anstaltsarzt wurde in der Versammlung der hinterpommerschen Gymnasiallehrer in Belgard zu Pfingsten vorigen Jahres auf Anregung des Herrn Direktor Lehmann aus Neu-Stettin besprochen; ein bestimmter Beschluß, etwa dahin gehend, daß an jeder höheren Lehranstalt ein Arzt als technischer Beirath zum Lehrercollegium gehören solle, konnte natürlich von einer freien Vereinigung, wie diese Versammlung war, nicht gefaßt werden; das obige Resultat spricht auch von Seiten des Turnens für eine gründliche Erwägung des Vorschlages.

II.

Sind die Schüler im Sommer in größere Abtheilungen (Züge) geschieden, die in getrennten Stunden turnen?

Von zwölf Anstalten beantworteten sechs diese Frage mit ja. Unter diesen 6 befindet sich aber eine, an welcher die Trennung nur deshalb erfolgt ist, „weil wegen der vermehrten Schülerzahl der Turnplatz nicht ausreicht"; schon seit 3 Jahren turnen die Schüler in 2 Abtheilungen, jede einmal in der Woche 2 Stunden, so daß auch hierdurch das Turnen von Jahr zu Jahr immer mehr verfällt.

In 4 anderen Anstalten turnen alle Schüler zu gleicher Zeit, nämlich in der ersten 250 Schüler
zweiten 160 „
dritten 325 „
vierten 530 „

An keiner von diesen 4 Anstalten stehen meines Wissens dem Turnlehrer Hülfslehrer zur Seite.

Von den beiden noch übrigen Anstalten wird in der einen von Ostern ab eine Zerlegung in 2, in getrennten Stunden turnende Abtheilungen vorgenommen werden; in der anderen, welche 332 Schüler zählt, wird nur im Beginn des Sommers etwa 5—6 Wochen in 2 Abth. in getrennten Stunden geturnt.

Digitized by Google

III.

a. Wie viel solcher Abtheilungen sind vorhanden?
b. Welche Klassen oder Altersstufen sind den einzelnen Abtheilungen zugewiesen?
c. Welche von diesen Abtheilungen treiben Freiübungen?
d. An welchen Geräthen wird von den einzelnen Abtheilungen hauptsächlich geturnt?

Nach dem unter II. Mitgetheilten kann ich hier zunächst nur 6 (resp. 7) Anstalten in's Auge fassen.

Nr. 1.

I. Abtheil. Prima — Oberquarta.
II. „ Unterquarta — Vorschule.

Nr. 2.

I. Abtheil. Sexta — Quinta.
II. „ Quarta — Obertertia.

(cfr. pag. 430.)

Nr. 3 (von Ostern d. J. ab).

I. Abtheil. Prima — Quarta.
II. „ Quinta — Sexta.

Nr. 4.

I. Abtheil. Prima — Secunda.
II. „ Tertia.
III. „ Quarta.
IV. „ Quinta — Sexta.

Nr. 5.

I. Abtheil. Prima — Secunda.
II. „ Tertia.
III. „ Quarta — Oberquinta.
IV. „ Unterquinta — Sexta.

Nr. 6.

I. Abtheil. Prima — Quarta.
II. „ Quinta — Vorschule.

Nr. 7.

I. Abtheil. Prima — Tertia.
II. „ Quarta — Quinta.
III. „ Sexta — Vorschule.

Man sieht, daß die Eintheilung hier überall nach den Klassen vorgenommen ist; hin und wieder sind solche Schüler, die ihrer Körperbeschaffenheit oder ihren Leistungen nach in der ursprünglich durch den Klassensitz ihnen zugewiesenen Abtheilung nicht gut verbleiben konnten,

Digitized by Google

je in eine höhere oder niedere gestellt worden. Bei Nr. 7 wird im Sommer dieses Jahres anstatt in drei — in vier Abtheil. geturnt werden, wie dann die Klassen vertheilt werden sollen, ist nicht angegeben.

Daß es nicht unwichtig wäre, die Stärke der einzelnen Abtheilungen zu wissen, sehe ich wohl ein; aber ich habe die bezügliche Frage nicht gestellt und kann das Versehen für's Erste nicht gut machen. —

Die Abtheilungen sind getrennt, turnen aber zu gleicher Zeit bei 2 Anstalten, und zwar finden sich bei

Nr. 8

drei Abtheilungen, die durch Größe und Körperkraft bestimmt sind.

Bei Nr. 9

sind alle Primaner Vorturner; sodann bildet:

Secunda (2 Züge) Tertia (4 Züge)	}	das 1. Bataillon.
Quarta (4 Züge) Quinta (2 Züge)	}	„ 2. „
Quinta (2 Züge) Sexta (4 Züge)	}	„ 3. „

Bei No. 10, 11, 12 finden wir das alte Riegensystem.

ad c. Freiübungen werden auf sämmtlichen Anstalten getrieben, doch wird bei 5 Schulen besonders betont, daß hauptsächlich die Kleineren und Schwächeren damit beschäftigt werden. Nur Freiübungen werden von den kleineren Sextanern und den Vorschülern zweier Anstalten getrieben. Die Freiübungen werden an einer Schule von den Vorturnern kommandirt; zuweilen nimmt aber der Lehrer selbst 4—5 Riegen zusammen.

ad d. Die Frage ist so gestellt, daß sie nicht mißverstanden werden konnte, und so muß ich aus den eingegangenen Antworten entnehmen, daß an sechs Anstalten von allen Schülern an allen Geräthen geturnt wird. Bei einer Anstalt heißt es: „es wird von allen Abtheilungen vorherrschend Geräthturnen getrieben, hauptsächlich Schwingel, Barren, Reck."

Dem gegenüber treffen die sechs übrigen eine Sonderung:

Bei Nr. 9 turnen nur das 1. Bataillon und die Größeren des 2. am Schwingel; nur das 1. und 2. Bat. haben Gerwerfen; die anderen Uebungen sind allen gemein.

Nr. 5 beschäftigt die unteren Abtheilungen besonders an der Leiter, Stangengerüst, Reck, Freispringen, Stemmbalken; die oberen an Barren, Ringen, Reck, Pferd, Bock, Sturmspringen.

Digitized by Google

Nr. 7 „entbehrt zur Zeit schmerzlich das Stangengerüst," verfährt im Uebrigen aber wie Nr. 9.

Nr. 8 turnt ebenfalls meist an allen Geräthen, läßt aber die 3. Abtheilung nicht am Pferde und Rundlauf turnen.

Nr. 3 fällt dadurch auf, daß es den Gerkopf (Pfahlkopf) der unteren Abtheilung zuweist (wohl nur ein Versehen!).

Nr. 6 reserviert Pferd, Sprungkasten, Klettergerüst und Sturmlauf für die 1. Abtheilung und läßt die größeren Schüler der 2. Abth. nur am Reck, Barren, Freispringen, Bock und Schwebebaum, die kleineren dagegen gar nicht an Geräthen turnen.

IV.

In wie viel kleinere Abtheilungen (Riegen) ist die ganze Schaar eingetheilt?

Diese Frage ist natürlich insoweit von Bedeutung, als sich, sobald man die Zahl der überhaupt auf einer Anstalt turnenden zur Rechnung heranzieht, erkennen läßt, wie viel Schüler den einzelnen Riegen zugewiesen werden. Und so ergiebt sich denn Folgendes:

Es gehören zu einer Riege bei:

Nr. 6	10 - 12	Schüler
Nr. 2, Nr. 4, Nr. 5	11	„
Nr. 12	12	„
Nr. 9 (Winter)	12—15	„
Nr. 1, Nr. 3	14	„
Nr. 9 (Sommer), Nr. 7, Nr. 10	15	„
Nr. 8	16	„
Nr. 11	18	„

Der Unterschied dieser Zahlen bei Nr. 6, Nr. 2, Nr. 4, Nr. 5 auf der einen und Nr. 11 auf der anderen Seite ist nicht gering!

V.

Werden die Vorturner in besonderen Stunden unterrichtet?

Einfach bejaht wurde diese Frage von 3 Anstalten; eine bestimmte Stundenzahl geben an 4 Schulen, nämlich drei von ihnen je 2 und eine 1—2 Stunden wöchentlich; eine andere Anstalt übt die Vorturner einmal wöchentlich im Sommer; bei zwei anderen dient das Winterturnen als Vorturnerschule; bei einer werden die Vorturner bis jetzt

nicht ganz regelmäßig unterrichtet, sollen es aber künftig werden; bei einer geschieht es nicht durchgehend, sondern gewöhnlich nur im Anfange des Sommersemesters.

VI.

a. Wird auch im Winter geturnt?
b. Von wie viel Schülern?
c. In wie viel Abtheilungen?
d. Wie viel Stunden von jeder Abtheilung?

Höchst trauriges Ergebniß, dessen Ursachen sich zum guten Theil aus dem folgenden Abschnitt ergeben.

Bei 6 Anstalten (also etwa der Hälfte der pommerschen höheren Schulen) wurde im Winter überhaupt nicht geturnt. Es sind: Stargard, Stolp, Lauenburg, Treptow, Greifenberg, Putbus. Früher turnte Stargard auch im Winter, aber vor 3 Jahren wurde der Turnsaal in 2 Klassenzimmer verwandelt. In Neu-Stettin mußte es wegen des jämmerlichen Lokals aufhören. In Cöslin wird nur von einigen Schülern privatim, doch unter Leitung des Lehrers geturnt. In Stettin (Fr.-W.-Schule) turnte etwa die Hälfte in 8 Abtheil. in wöchentlich je 1 Stunde (die Turnhalle war höchst ungünstig gelegen). In Colberg turnen des beschränkten Raumes wegen nur die Vorturneraspiranten (32 Schüler); in Anklam, wahrscheinlich aus demselben Grunde, 50 Schüler in 4 Riegen in wöchentlich 2 Stunden. Nur in Greifswald wird regelmäßig von derselben Schülerzahl wie im Sommer geturnt, und zwar von jeder Abtheilung zwei Stunden; außerdem sind hier 2 Kürturnstunden für Alle angesetzt.

VII.

a. Besitzt die Anstalt oder die Stadt eine eigentliche Turnhalle?
b. Wenn dies nicht der Fall ist — welches Lokal wird zum Winterturnen benutzt?

In ganz Pommern giebt es nur eine einzige, einer Schule gehörende Turnhalle, nämlich in Greifswald; sie existirt seit 4 Jahren und ist unmittelbar neben dem Gymnasium gelegen. Am meisten Aussicht, eine solche zu erhalten, hat Stettin; es sind projectirt und werden in diesem Sommer gebaut zwei Säle in einem Gebäude, der eine für das Gymnasium und die Realschule bestimmt, der andere für eine Bürgerschule und ein Paar Volksschulen. In Anclam sind Anschlag und Zeichnungen fertig, der Bau ist aber durch den Abgang des Direktors verzögert. Auch in Colberg hat man sich bereits vielfach mit Entwürfen beschäftigt, und zu den Verhandlungen der

Digitized by Google

betreffenden Kommissionen wurde auch der Turnlehrer herangezogen; man glaubte allgemein, der Bau würde in diesem Jahre beginnen, aber kürzlich wurde lautbar, daß der Magistrat das Geld zu anderen Dingen nöthiger braucht. — In Neu-Stettin soll eine Halle gebaut werden; von Stargard war unter VI. die Rede. In Lauenburg hat der Männerturnverein im vergangenen Jahre eine Turnhalle errichtet und im Laufe des Monats November vorigen Jahres wurde vom Rector beim Magistrat der Antrag gestellt, die Kosten für die Miethe dieser Halle während der Benutzung durch die Schüler zu bewilligen. „Bis jetzt (Ostern d. J.), heißt es, hat der Magistrat sich nicht dazu entschließen können, doch ist zu hoffen, daß die Verhandlungen in Kürze zum Abschluß kommen."

Sehen wir zu, welche Räume jetzt zum Winterturnen benutzt werden mußten. In Anklam: ein parterre gelegener Tanzsaal; in Cöslin: eine Wagenremise; in Colberg: ein ehemaliges Schulzimmer, so kurz, daß kaum mit Anlauf gesprungen werden kann, so niedrig, daß von erwachsenen Schülern kein regelmäßiger Felgeaufschwung am Reck gemacht werden kann, weil sie sonst mit den Füßen die Decke berührten; in Neu-Stettin: eine Scheune „die jedoch nicht heizbar ist, weshalb bei großer Kälte der Unterricht ausgesetzt wurde. Im letzten Winter wurde überdies nur sehr wenig geturnt, da das Dach der Scheune theilweise eingefallen war!"

VIII.

Werden Exercierübungen angestellt und leitet dieselben ein Anderer als der Turnlehrer?

Nur von 2 Anstalten wurde diese Frage geradezu verneint; bei dreien werden sie geübt, insoweit sie in den Ordnungsübungen enthalten sind; eine läßt sie weniger von den jüngeren, als von den älteren Schülern vornehmen; eine übt sie der Turnfahrten wegen vor und auf denselben; fünf Turnlehrer scheinen sie in strengerer militärischer Anordnung vorzunehmen, doch leitet sie einer von diesen Herren nur meist selber; wer es sonst thut, ist nicht angegeben.

IX.

Welche Turnspiele sind geübt worden?

Die üblichen Spiele (für Größere: Barlauf, Bärenschlag, Ballspiel; für Kleinere: Katze und Maus, Durchbrechen, Fuchs ins Loch) wurden an 12 Anstalten in Gegenwart und, wo es nöthig war, unter Anleitung des Lehrers geübt. Eine Anstalt sagt: „sie werden nur auf dem Spielplatze von den Schülern unter sich getrieben, indem ein großer Theil des Sommers zu Schwimmübungen verwendet

Digitized by Google

werden mußte und die andere Zeit nothwendig zum Turnen gebraucht wird."

X.

a. Wird Fechtunterricht ertheilt?
b. Auf Hieb oder Stoß?

X a wurde nur von 3 Schulen bejaht. An einer Anstalt ist dem besonderen Wunsche der Schüler nachgegeben worden, und es haben sich im vorigen Jahre 4 Primaner und Sekundaner unter Aufsicht und Anleitung des Turnlehrers im Hiebfechten üben dürfen. An den beiden anderen Schulen wird ebenfalls Unterricht im Hiebfechten ertheilt, aber um die Vorturner theilweise für ihre Bemühungen zu entschädigen. Es heißt bei der einen: „Wer 2 Jahre aus den oberen Klassen Vorturner gewesen ist, bekommt den Fechtunterricht unentgeltlich;" in den anderen dagegen dürfen (nach einer Bestimmung des K. Prov. Schulcoll., so viel ich weiß) nur Primaner Unterricht im Hiebfechten erhalten, und so wählte der Lehrer natürlich diejenigen aus, welche Vorturner gewesen sind. Diese (im letzten Winter 10 M.) wurden nicht einzeln eingeschlagen, sondern zu gleicher Zeit unterwiesen.

XI.

a. Wird der Gesang von Turnliedern geübt?
b. Nach welchem Büchlein?

Nr. 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13 antworteten mit ja; bei Nr. 1, 4, 5, 7 wurde in der Schule, also wahrscheinlich auch mehrstimmig geübt, bei Nr. 7 jedoch sehr selten, „weil der Gesanglehrer keine Zeit dazu hat." Nr. 5 trieb außerdem auf Turnfahrten mit den Vorturnern einstimmigen Gesang. Bei Nr. 2 kann ich nicht angeben, ob gesungen wird, Nr. 3 und Nr. 12 singen gar nicht.

Benutzt wurde in Nr. 1 „Berliner Turnliederbuch" (?), in Nr. 4 der Sängerhain von Erk, in Nr. 5 von den Vorturnern das bekannte gelbe vom Berl. Turnrath herausg. Büchlein, in Nr. 11 eine Sammlung, die von Riemann, dem Conrector des Greifenberger Gymnasiums, herausgegeben ist.

XII.

Nach welchem Lehrbuch oder Leitfaden wird im Turnen unterrichtet?

Von den meisten (nämlich 10) Anstalten wurde nach Dieters Merkbüchlein (ed. Angerstein) geturnt; aus den Notizen ergiebt sich, daß sich an 3 Schulen dasselbe auch in den Händen der Vorturner befand. Ein Herr fügt hinzu: „Die 1. und 2. Aufl. scheinen mir weit passender als die späteren, die für uns zu überfüllt sind."

Digitized by Google

Eiselen's Turntafeln wurden an drei Anstalten zu Rathe gezogen; Lion's Freiübungen werden in 3, Rothstein's Freiüb. in 2, Jahn's Turnkunst in 2, Ravenstein's Volksturnbuch in 2, Methner's Turnbuch in 2, Böttcher's Turnüb. in 1, Lübeck's Turnkunst in 1, Kapell's Handbuch in 1 Anstalt benutzt.

XIII.

In welcher Weise hat der Lehrer seine turnerische Ausbildung erhalten?

In der Eiselen'schen Anstalt, bez. unter Maßmann, sind ausgebildet 6 Lehrer; von diesen war außerdem einer mehrere Jahre als Hülfslehrer auf der Anstalt beschäftigt; ein anderer von ihnen machte später noch einen Cursus unter Rothstein mit. — Sonderbar klingt die Angabe eines Lehrers: „ausgebildet auf der Centralturnanstalt unter Maßmann und Kawerau 1850." (?) — Auf den Schullehrerseminarien in Stettin und Cöslin wurden ausgebildet: 3; nur auf der Centralturnanstalt, besonders durch Kluge,: 1; nur in Vereinen, besonders in Berlin,: 1; als Alumnus auf dem Joachimsthalschen Gymnasium in Berlin: 1 (später privatim als junger Lehrer in Stettin).

XIV.

Höhe der Besoldung des Lehrers?

1 Lehrer erhält 300 Thlr. (Dabei: Winterturnen von $^2/_3$ oder $^1/_2$ der im Sommer turnenden Schüler).
1 „ „ 200 „ (Dabei: Winterturnen sämmtlicher Schüler).
1 „ „ 150 „ (nur Sommerturnen).
3 „ erhalten je 100 „ (Dabei: Winterturnen einer kleinen Abth.).
1 „ „ 80 „ desgl.
1 „ „ 80 „ (nur Sommerturnen).
1 „ „ 75 „ desgl.
1 „ „ 48 „ desgl.

Bei 2 Lehrern ist eine Summe, die sie nicht anzugeben vermögen, als Remuneration für Turnunterricht in das übrige Gehalt eingerechnet. — 1 Lehrer beantwortete die Frage einfach mit ?

XV.

Wie viel Geld ist jährlich zur Reparatur und Ergänzung der Turngeräthe bestimmt?

Bei 9 Anstalten wird nach Bedürfniß repariert und ergänzt. Dagegen sind ausgesetzt für diesen Zweck:

bei 1 Anstalt 25 Thlr. bei 1 Anstalt 60 Thlr.
„ 1 „ 50 „ „ 1 „ 240 „

Colberg, 3. April 1866.

Digitized by Google

Biographische Bilder.

12.*) Karl von Raumer.

(geb. 1783, gest. 1865.)

Als ich vor Kurzem in diesen Blättern den Versuch machte, aus den von Harnisch selbst uns hinterlassenen Materialien ein Lebensbild dieser ausgezeichneten und bedeutenden Persönlichkeit zu gewinnen, hoffte ich nicht, daß mir so bald nachher die Möglichkeit geboten werden könnte, jenem Lebensbilde ein zweites zur Seite zu stellen, welches jenem in jeder Beziehung sowohl was den inneren Lebensgang als auch was die äußeren Wanderungen und Wandelungen betrifft, so völlig ähnlich wäre, daß diese beide fortan als ein zusammengehöriges und untrennbares Paar betrachtet werden müßten. Ich ergreife daher freudigst diesen Anlaß, um Karl von Raumer mit Harnisch zu verbinden, wie diese Männer vor jetzt funfzig Jahren und darüber schöne aber auch bewegte und sturmvolle Jahre im Leben auf das Engste mit einander verbunden gewesen sind. Wie Harnisch hat auch Karl von Raumer uns Aufzeichnungen über sein Leben hinterlassen, welche zunächst nur auf Bitten der Seinen verfaßt und zu einem Vermächtniß für die Seinen bestimmt waren, für deren weitere Verbreitung aber jeder diesen Angehörigen Raumers Dank sagen wird, der an einem so reichen und tiefen Leben Freude zu empfinden und es mitzuleben fähig ist.

Die „Biographischen Bilder", denen diese Blätter wiederholt Aufnahme gewährt haben, beschäftigen sich am liebsten mit Personen, deren Jugend in eine Zeit fällt, in welcher zu unserm ganzen geistigen Leben die ersten Keime gelegt sind. Man hat es oft beklagt, daß die griechische Litteratur und namentlich die poetische durch die Stürme des peloponnesischen Krieges in ihrer weiteren Entwickelung gestört worden sei: man hätte doch sagen sollen, was noch an neuen Gestaltungen von großer Bedeutung hätte hinzugethan werden können, wen man sich z. B. als Nachfolger des Euripides denken wolle. So steht auch unsere Poesie wesentlich noch auf dem Grund und Boden, auf den sie vor jetzt fast hundert Jahren gestellt worden ist. So nun, meine ich, datirt auch unser wissenschaftliches Leben, so unsere religiösen und sittlichen

*) Karl von Raumers Leben von ihm selbst erzählt. Stuttg., Liesching, 1866. 344 S. Vergl. Pädagog. Archiv 1866, S. 115 ff.

Digitized by Google

Ideen, um von andern Sphären nicht zu sprechen, von dem Anfange unseres Jahrhunderts her, in welchem sie die neue Richtung, die Richtung, in der wir uns noch jetzt fortbewegen, erhalten haben. Wer in irgend einer Wissenschaft die Gegenwart verstehen und an den zukünftigen Erwerbungen und Entwickelungen derselben Theil nehmen will, muß unter allen Umständen bis auf jene Zeit zurückgehen und den Gang seiner Wissenschaft von da ab noch einmal in sich selber durchmachen. Ich kenne namhafte Theologen, die nie einen Blick in Schleiermachers Reden über die Religion oder in seine Glaubenslehre gethan haben: was soll man von dieser Unwissenschaftlichkeit denken? Es ist der Frühling unseres geistigen Lebens und der die Welt bewegenden Ideen, in den wir, wenn wir dorthin zurückkehren, eintreten. Dies ist der Grund, warum ich in diesen Bildern sowohl selbst gern einkehre in jene Zeit, deren letzte goldene Strahlen ich noch in jungen Jahren gesehen habe, als auch jüngere Männer eben dorthin zurückführen möchte. Was bietet unsere eigene Zeit dar, woran sie sich verjüngen oder erheben könnten? was hat sie nicht vielmehr, was die edleren Menschen mit Bangen und Grauen erfüllen könnte? was hat sie nicht, wodurch sie nicht ihre Kinder von den Höhen des Lebens und Strebens in das Gemeine, das uns alle bändigt, hinabzuziehen suchte? Indem ich nun dies Gefühl in mir trage, ergreife ich, selbst auf die Gefahr hin mich zu wiederholen, jede Gelegenheit und jeden sich mir darbietenden Anlaß, an jenen herrlichen frischen Morgen zu erinnern, der einst über Deutschland geglüht hat, und wie einst Schlegel gesagt hat, Vergangenheit müsse unsere Zukunft gründen, Bausteine zu dieser Zukunft mit herbeizutragen. Ich werde vielleicht diesen Zukunftsbau noch mit Augen sehen, welche Freude wird es mir sein, unbekannt und ungenannt dazu auch ein Sandkörnchen beigesteuert zu haben. Oder meint einer meiner Leser, daß ich, ohne diesen Zukunftsmorgen zu ahnen, ja zu schauen, auch nur die Feder erheben würde?

Diese Ueberzeugung von der Bedeutung jener Zeit und von ihrer fortdauernden Wirkung, bis in die Gegenwart hinein und weit über dieselbe hinaus, wünschte ich recht fest begründet und wünschte sie auch jetzt bei meinen Lesern voraussetzen zu können. In jene Zeit nun rufen uns auch die Lebenserinnerungen Raumers zurück. Auch für ihn und in seine Seele sind damals die Keime gelegt, aus denen sein ganzes späteres Leben sich entwickeln sollte: die Keime zu dem Allem, was in ihm sich auf so eigene, so seltene Weise vereinigt findet, Sinn für das Leben in der Natur und für die Geschichte unseres Planeten, Freude an deutscher Jugendlichkeit und echter deutscher Jugend

Digitized by Google

Interesse an Bildung und Erziehung des heranwachsenden Geschlechts, auf seltene historische Studien gegründet, und eine immer entschiedener, immer mächtiger hervortretende Richtung auf ein Leben in Gott und zu Gott hin, das sich auch in Werken christlicher Liebe offenbart. Für diese in Raumer sich vereinigenden Interessen und Tendenzen, die ich aus vielen hier hervorhebe, liegen die Zeugnisse in den mancherlei vorzüglichen Werken vor, welche er uns geschenkt hat, Werken, an denen wir alle gelernt haben, denen ich selbst zum größten Theil meine Richtung von dem Theoretischen auf das Praktische und namentlich auf das Pädagogische zu verdanken bekenne, in keinem freilich mehr als in der Geschichte der Pädagogik, in welchem sich diese Tendenzen zu einer gemeinschaftlichen Wirkung verbunden zeigen. In allen diesen Tendenzen ist Raumer mit Harnisch in Einklang, von wie verschiedenen Punkten sie auch ausgegangen sein mögen, in keinem jedoch mehr, als in dem Hineinwachsen in das Reich Gottes, in dem sie beide in schwerer Trübsal schon auf Erden den seligen Frieden der Kinder Gottes erfahren und geschmeckt und auch vor Andern bezeugt haben.

Karl von Raumer ist im Jahre 1783 zu Wörlitz geboren, wo sein Vater einer großen Landwirthschaft vorstand; 1796 wurde dieser von Wörlitz als herzoglicher Kammerdirector nach Dessau versetzt. Die Lebenserinnerungen Friedrichs von Raumer sind reicher an Bildern aus dem elterlichen Hause als die uns hier vorliegenden. Aus beiden ersehen wir jedoch in gleicher Weise die hohe Ehrenfestigkeit und Gediegenheit des Vaters, in der praktische Tüchtigkeit, große Verständigkeit, einfache und unbefangene Frömmigkeit und ein ernstes Wesen sich mit liebevoller Sorge für die Seinen vereinigten. Die Mutter war eine dem Vater verwandte Natur, die Tochter eines Predigers zu Raguhn an der Mulde, wie Raumer selbst sie schildert, eine durchaus christliche, fromme, geduldige Frau, dabei unermüdet fleißig und voll treuer Liebe gegen ihre Kinder. Sie legte den Keim zu jener Frömmigkeit in die Seele ihres Karl, der nach einer langen Reihe von Jahren dort aufgehen und reiche Frucht tragen sollte. In Wörlitz besuchte er zuerst die öffentliche Schule, dann wurde ein Hauslehrer für das Raumersche Haus angenommen, der für die Kinder bald der roheste Tyrann wurde. Im Jahre 1797 kam er dann auf das Joachimsthalsche Gymnasium nach Berlin, an dem ein Bruder seiner Mutter Professor war. Hier blieb er bis 1801, nachdem er schon ein Jahr vorher sein Absolutorial-Examen wohl bestanden hatte. Meierotto († 1800), der König unter den Rectoren, stand damals an der Spitze der Schule. Das Leben in der Schule war streng, höchst einfach; in

Digitized by Google

der Stadt stand ihm das Haus seines Onkels von Gerlach offen; das Theater, an dem damals Iffland und Fleck glänzten, und eben jetzt die großen Schillerschen Stücke zur Aufführung kamen, bot reichen Genuß; die Schule selbst scheint, wie hoch unser Raumer auch Meierotto stellt und schon in der Geschichte der Pädagogik gestellt hat, doch nicht tiefer auf ihn eingewirkt zu haben. Die Werke der Alten haben erst später, in Halle, wo er Wolfs Vorlesungen hörte und mit Immanuel Bekker sich in die Klassiker vertiefte, seine Seele tiefer ergriffen: natürlich nur, um als ein Ferment in dem übrigen Leben Raumers fortzuwirken.

Wir begleiten Raumer nach Göttingen, wo er zwei Jahre blieb, Ostern 1801 — Ostern 1803. Er sollte hier Jura studiren. Er ging über Weimar dahin, wo er Herder kennen lernte. In Göttingen stand schon neben Waldeck einer der Vorboten der neuen Zeit, Hugo, damals von beißender, schonungsloser Polemik gegen die Vertreter der alten Schule. Zu den juristischen kamen im 4. Semester die cameralistischen Studien. Daneben aber fand er noch Zeit bei Thibaut Mathematik, bei Blumenbach Zoologie und Mineralogie zu hören. Ebenso wurde Fiorillo über Geschichte der Kunst gehört, an die sich Ausflüge nach Kassel anschlossen, wo Tischbein der trefflichen Gemäldesammlung vorstand, wo Raumer den Maler Hummel aus Neapel kennen lernte. Bei Riepenhausen in Göttingen ward ihm ein Schatz von Dürerschen Kupferstichen und Holzschnitten zugänglich. Bei Forkel, dem Verfasser der Geschichte der Musik, einem Verehrer Sebastian Bachs, nahm er Klavierunterricht, bei einem Abbé französischen, bei Tychsen trieb er Spanisch. In den Ferien machte er Reisen, kürzere, etwa nach dem Harz, in den Michaelisferien 1802 nach der Schweiz und den Rhein abwärts von Basel bis Mainz. Er spricht bei dieser Gelegenheit beherzigenswerthe Worte zur Empfehlung dieser Ferienreisen, die den jungen Mann vor der Langenweile und Apathie schützen, die sonst die Beigabe der Ferien ist, zugleich eine Fülle von Anschauungen und Eindrücken bieten, physische Kräftigkeit erwecken und durch Sparen für diesen Zweck auch sittlich einwirken. Natürlich sind es Reisen, bei denen Anstrengung erfordert wird, die er im Auge hat. Die Schattenseiten des damaligen Göttinger Lebens und die Charakterlosigkeit und Halbheit in Jung und Alt, welche Raumer bemerklich macht, dürfen wir übergehen, um unsrerseits eine kurze Bemerkung einzuschieben.

Es wird jeden Leser die Vielheit in Raumers Studien befremden: diese Richtung lag in dem Geiste jener Zeit. Erstens war in ihr eine Tendenz nach allgemeiner Bildung, welche man damals in möglichster Vielseitigkeit zu erreichen glaubte; sodann waren die eigentlichen Fach-

Digitized by Google

studien, namentlich bei Theologen und Juristen, nicht so angethan, daß sie das Streben eines edlen Jünglings ganz befriedigen konnten. Und so überwog denn oft das Viele so sehr, daß sie zu keinem wirklichen Fachstudium gelangten, wie wir selbst bei Ritter sehen, den allerdings schon seine Schnepfenthaler Erziehung auf diesen Weg geleitet hatte. Diese Richtung auf das Viele hat noch lange fortgedauert und ist erst eigentlich durch die Hegel'sche Philosophie zurückgedrängt worden, welche durch die Constructionen, welche sie bot oder zu denen sie anregte, ein positives Wissen entbehrlich, verächtlich machte, und hierdurch viele junge Leute von bedeutendem Talent und großem Bildungstriebe zu Grunde gerichtet hat. Wir befinden uns jetzt in dem entgegengesetzten Extreme: was über die Grenzen des Fachs hinausliegt, ist so gut wie terra incognita. Die heutigen Philologen bekümmern sich wenig um Geschichte und so gut wie gar nicht um Theologie; die jungen Theologen sind im Philologischen Ignoranten, und haben meist nur im ersten Semester ins Philologische hineingesehen — ich will nicht den aristophaneischen Ausdruck gebrauchen. Der Unterricht der Schule fällt hierdurch in lauter disparate Stücke auseinander, weil jeder Lehrer nur sein Fach vertreten zu müssen meint. Wie dem zu begegnen sei, werden die Behörden ohne Zweifel auch wissen: ich wage dennoch eine Formel, wie sie Schleiermacher liebte, zu geben: spannt im Fache die Forderungen herab und fordert mehr allgemeine Bildung. Raumer kann uns auch hierfür als Beispiel dienen, wenn auch bei ihm schließlich das Fach vor den Nebenfächern verschwunden ist, wie dies letztere denn auch bei anderen, wie z. B. bei Göthe, Schiller u. s. w. der Fall gewesen ist. Doch was rede ich da? bin ich es nicht gewohnt, ernsteste wahrste Mahnungen, die ich gethan habe, unbeachtet zu sehen? Wenden wir uns besser zu Raumer zurück und folgen ihm nach Giebichenstein zunächst, wo er im Sommer 1802 privatisirt, dann nach Halle, wo er dann Oktober 1803 — Oktober 1805 in neue Lebens- und Studienkreise eintritt.

Der Sommer 1802 war der Erholung von überspannter Arbeit gewidmet. Die jungen Leute, welche sich zusammen fanden, lebten im Garten der Poesie, in Shakspeare und Göthe, in Dante und Cervantes, die sie für sich allein oder zu zwei oder drei lasen. Die Richtung ging einmal in das Ideale, Hohe, Ferne. Im folgenden Winter studirte er für sich seine Brotwissenschaften weiter; die Collegia, welche er hörte, waren die von Wolf, bei dem er in diesem und dem nächsten Semester die Ilias, den Menon des Plato, griechische Litteraturgeschichte, Horaz Satiren und Episteln und Aristophanes Wolken hörte. Mit Bekker las

Digitized by Google

er dann von früh bis Abends die Griechen, oft auch im Freien, auf den schönsten Punkten der Saaufer; so Ilias, Odyssee, Herodot, den Aiax, zwei Bücher des Tucydides. Es war die Zeit, wo auch Göthe gelegentlich nach Halle kam und bei Wolf einkehrte, wo in Lauchstedt von der Weimarischen Truppe während der Saison gespielt wurde, und auf dem kleinen Theater Julius Cäsar, Othello, die natürliche Tochter, die Braut von Messina, Wilhelm Tell, Jery und Baetely, auch Friedrich Schlegels Alarkos zur Aufführung kamen. Auch Schiller kam, es war kurz vor seinem Tode, nach Lauchstedt. Doch dies alles reichte nicht hin, Raumers Streben eine bestimmte und dauernde Richtung zu geben. Diese wurde ihm erst im nächsten Winter (1804/5) zu Theil. Er hatte schon die Universität verlassen, um seinen schönen Studien Valet zu sagen, und war nach Dessau zurückgekehrt, als ihm einer seiner Hallischen Freunde schrieb: „Du mußt durchaus noch auf ein halbes Jahr nach Halle zurückkommen. Steffens ist hier; lerne ihn nur kennen, er ist ganz der Mann für dich.“ Der Vater gewährte ihm die Mittel zur Rückkehr. Dies ist für sein Leben entscheidend geworden.

Neben Wolf standen damals zwei junge Männer, Steffens und Schleiermacher, beide so grundverschieden in ihren Studien, in ihrer Forschungs- und Denkweise, in ihrem ganzen Wesen, und doch beide eng befreundet, wie jedem aus Steffens „Was ich erlebte“, aus Schleiermachers Leben und anderweitig z. B. aus Varnhagen, bekannt ist. Ich kann mich nicht vermessen, diese Persönlichkeiten hier schildern zu wollen: ihre Einwirkung auf die Studirenden und auf den ganzen Geist der Universität war ein ungeheurer. Sie führten in neue Ideenkreise ein; sie öffneten das Auge zu ungeahnten Anschauungen, sie zwangen zu scharfem und consequentem Denken; sie rissen durch ihre Persönlichkeit die Jugend zu begeistertem Streben fort, ohne daß sie sie zu einer abgeschlossenen Schule sammelten. Freies fröhliches Leben war in der Jugend, wie in den Lehrern, die sich durchaus nicht die Schaar ihrer Zuhörer mißgönnten. Raumer ging hier zuerst bei Steffens eine Ahnung auf von einer Geschichte der Bildung unseres Planeten, welche auf die gegenwärtige Beobachtung der Gebirge gegründet sei. Steffens drang dann in ihn, nach Freiberg zu gehen und Werner zu hören.

Durch Steffens wurde er auch in dem Reichardtschen Hause in Giebichenstein heimisch, in welchem er in Friederike Reichardt die spätere Gefährtin seines Lebens fand. Ueber dies Haus ist viel Mißliebiges, namentlich von Weimar aus, geäußert worden; wir wollen auch Reichardts

Digitized by Google

Schuld oder Nichtschuld hier unerörtert lassen; das aber ist doch unzweifelhaft, daß es durch den Besuch der bedeutendsten Männer jener Zeit, Göthes, Jean Pauls, Voß, Fichtes, Schellings, der Gebrüder Schlegel, Tiecks, Novalis, Achims von Arnim u. s. w. geadelt wurde, daß darin die edelste Gastlichkeit, die freilich damals überhaupt in Halle Sitte war, herrschte, und daß es durch den Geist, der darin waltete, Alle, die einmal darin eingetreten waren, bezauberte. Der anstrengende Ernst wissenschaftlicher Unterhaltung wurde durch die Theilnahme der Frauen gemildert. Wenn ihr ausgezeichneter Gesang begann, verstummten die Gespräche. „Die herrlichste Musik wurde von schönen reinen Stimmen mit reinem Sinne vorgetragen.“ Es waren überhaupt die letzten schönen sonnigen Tage, welche Halle damals erlebte, und denen fast unmittelbar darauf der furchtbare Sturz Preußens folgte. Raumer nennt die Namen vieler später bekannt und berühmt gewordener Männer, welche damals in Halle studirten. In diesen glücklichen Zeiten und in dem liebenswürdigsten Kreise fand nun, wie schon erwähnt, Raumer seine Friederike. Wie später das Unglück über Preußen hereinbrach, wurde auch dieser Kreis zerrissen und das Haus verödet. Ueber Louise Reichardt und deren wahrhaft tragisches Lebensgeschick ist vor Kurzem ein wahr und warm geschriebener Aufsatz in einem Journale erschienen, auf den ich hier aufmerksam machen möchte.

Im Oktober 1805 geht Raumer also nach Freiberg. Er hört bei Werner Oryktognosie und Geognosie. Die erstere interessirt ihn nicht; die letztere soll ihm die Mittel darbieten, tiefer in die Geschichte der Erde einzudringen, um diese mit der menschlichen Geschichte, oder vielmehr mit den frühesten Sagen in Einklang zu bringen. Diese Sagen, in denen er einen tiefern Sinn ahnte, sollten ihm vereint mit den Formationen der Erde selber das Geheimniß der Zeiten enthüllen, welche jenseits aller Geschichte, ja der Existenz des Menschengeschlechts selber liegen. Werner selbst hatte an diesen Studien Freude und unterstützte ihn mit den Schätzen seiner trefflichen Bibliothek, führte ihn aber dann zur rechten Zeit wieder zu der Wissenschaft zurück, welche ihm als Lebensaufgabe bestimmt war, indem er ihm Niebuhrs Reise nach Arabien versagte, dagegen ihm das Interesse für Mineralogie gleichsam aufdrängte. Raumer war der Ansicht, daß er zum Geschichtsforscher, nicht zum Mineralogen bestimmt sei. Allein die Beschäftigung mit den Steinen, die er anfangs nur Werner zur Liebe vorgenommen hatte, öffnete ihm bald das Auge, er fing an selbst auf Gestein und Bau der Berge zu achten, aus seinen noch beschränkten Beobachtungen Schlüsse zu ziehen, und kam so, er wußte selbst nicht wie, in das

Digitized by Google

mineralogische Treiben hinein, welches ihn, mit verstärktem Eifer fortgesetzt, zu selbständigen Untersuchungen führte, über welche er selbst mit Werner zerfiel. Dieser Aufenthalt in Freiburg dauerte bis zum Jahre 1808.

Indeß war die Schlacht von Jena geschlagen, die Reichardtsche Familie geflüchtet, das väterliche Haus von den Franzosen schrecklich heimgesucht. Eine Aussicht zu einer sicheren Stellung für das Leben bot sich nicht dar, auf welche Bedacht zu nehmen der Vater ihn wiederholt ermahnt hatte. Es war nicht Leichtsinn, das ihn so in seinen Studien dahin leben ließ; er war sich bewußt das Rechte zu thun und seinen wirklichen Beruf auszuüben. Er lebte in dem Vertrauen auf die Vorsehung, welche der Treue im wissenschaftlichen Berufe auch einen Platz im Leben anweisen werde. So lebte er genügsam und eingeschränkt, fleißig und vertrauensvoll, und wußte auch die Besorgnisse des Vaters um seine Zukunft zu beschwichtigen. Ja er verlobte sich eben jetzt (1808) mit der längst geliebten Friederike Reichardt, ehe er mit seinem Freunde Engelhardt die wissenschaftliche Reise nach Paris antrat, zu der ihm der alte würdige Herzog von Dessau eine Unterstützung gewährt hatte.

In Paris blieb er von September 1808 bis Juni 1809. Wir übergehen die Eindrücke, welche diese Stadt auf ihn machte und die Personen, mit denen er hier verkehrte. So viele eminente Männer waren damals dort vereinigt, auch Humboldt, der vor Kurzem aus Amerika zurückgekommen war. Es war schon der Mühe werth sie auch nur aus der Ferne kennen zu lernen. Raumer und Engelhardt lebten ganz in ihren Studien. Zuerst wurde von ihnen die Conchyliensammlung im Jardin des Plantes durchgenommen, dann die Gebirgsbildungen der Pariser Gegend untersucht, welche durch eine Unzahl Steine vor ihnen aufgeschlossen lagen, und sie in eine Zeit zurückversetzten, „wo die steinbildenden Kräfte ermatteten, thierbildende erstarkten, süßes Luftgewässer mit steinschwangerem sich mischte — an die Grenzscheide ungeheurer menschenloser und menschlicher Zeiten.“ Eine dritte Arbeit war die Katalogisirung der geographisch-mineralogischen Sammlung in der École des mines. Dazu kamen dann schriftstellerische Arbeiten. Die bisherigen geognostischen Arbeiten der beiden Freunde sollten dargestellt, und dabei das bestimmt Gewußte auf das schärfste kritisch von dem geschieden werden, worüber sie nur halbklar oder noch im Dunkeln waren. Dann wurde ein Aufsatz über den Syenit im Erzgebirge, der ihn eben von Werner geschieden hatte, und ein zweiter über das Flötzgebirge entworfen. Endlich entstand ihnen hier eine Reihe Fragmente

Digitized by Google

über Gebirgskunde, von denen einige hier mitgetheilt werden. Es waren Arbeiten, in denen Raumer sich selbst von seinen schönen geschichtlichen Schwärmereien und der Welt ahnungsvoller Träume losrang, um durch männliche Arbeit im Schweiß seines Angesichts sich ein neues Paradies zu erkämpfen.

Es ist dies nun das eine, was ihm Paris brachte, das Erstarken zum Manne. Zwei andere Dinge traten zu dem ersten. Er erkannte, daß viele Kräfte und eine vereinigte verständige und ausdauernde Arbeit nöthig sei, um aus dem Glauben zum Schauen der Gebirgsgesetze durchzudringen, daß es also nöthig sei, nicht blos selbst für die Wissenschaft zu arbeiten, sondern auch Andere zu unterrichten und für die Wissenschaft zu erziehen. Dies wies ihn auf das Pädagogische und die Methode des Unterrichts hin. Sodann hatte sich bei ihm in Paris, unter den übermüthigen Verächtern des deutschen Vaterlandes, das schmerzliche Gefühl, welches ihn schon in Freiberg durchdrungen hat, mehr und mehr gesteigert, als ihm Fichtes Reden an die deutsche Nation wie ein einsames Licht in dunkler Nacht entgegenleuchteten. Fichte wies namentlich auf die Jugend hin, in der man die einstigen Befreier Deutschlands erziehen müsse, und auf Pestalozzi, an dessen Ideen und Vorgang sich das große rettende Werk einer Nationalerziehung anschließen müsse. Kein Wort Fichtes hat mächtiger gewirkt als dieses; in Raumer rief es den Entschluß hervor, selbst nach Iferten zu gehen um unmittelbar aus der Quelle zu schöpfen.

Die Erwartungen, mit denen er nach Iferten gegangen war, erfüllten sich nicht. Es ist unangenehm, unserm Führer in die dortigen Verhältnisse zu folgen, und doch dürfen wir uns dieser Pflicht nicht entziehen. Er hoffte, in Iferten eine grüne Oase voll frischer lebendiger Quellen in der großen Wüste zu finden, und die in Liebe starken Anfänge einer besseren Zeit zu erblicken. Er mußte glauben, daß, dem Bericht Pestalozzi's über seine Anstalt entsprechend, darin der Geist herzlichster Liebe und Eintracht walte. Wie fand er sich bald enttäuscht! Pestalozzi hat selbst später in dem Buche „Meine Lebensschicksale" es offen eingestanden, warum die Anstalt nicht habe gedeihen können: sie habe schon die Keime des Verderbens in sich getragen, als sie von Burgdorf nach Iferten verlegt wurde, die besonders in der Ungleichheit und dem Widerspruch der Neigungen, Gesinnungen, Kräfte und Ansprüche ihrer Glieder gelegen haben. Es fehlte ohne allen Zweifel die Einheit unter den Lehrern, es fehlte ebenso die Liebe. Der Egoismus trat in immer schrofferen Formen hervor, Neid und Mißgunst wucherten in vielen Herzen. Die Fähigkeit wurde mit jedem Tage

Digitized by Google

geringer, jemals für die Zwecke der Anstalt in Einfachheit, Wahrheit und Unschuld wirklich einig zu werden. Pestalozzi selbst trug große, die ganze Menschheit umfassende Ideale in sich; aber er besaß nicht Fähigkeit und Geschick, auch nur der kleinsten Dorfschule vorzustehen. Seine Phantasie ließ ihn diese Ideale bereits erfüllt sehen, im gegenwärtig Geleisteten künftige Entwickelungen vorwegnehmen. So täuschte er, ohne es zu wollen, sich und andere. In diesen Kreis trat nun Raumer ein, mit dem Willen in der Anstalt zu leben, in ihr zu lernen und ihr mit allen Kräften zu dienen. Er zog daher ganz in das Institut, schlief in einem der großen Schlafsäle, aß mit den Kindern, besuchte die Lehrstunden, das Morgen- und Abendgebet und die Conferenzen. Er sah und hörte aufmerksam und schweigend; selbst schon lehren zu wollen lag ihm fern. Die Lehrer scheuten ihn deshalb bald, wie ihm Pestalozzi mittheilte. Indeß er blieb dabei, erst schweigend lernen zu wollen, ehe er selbst unterrichte. In Pestalozzis Weise wäre er allerdings außer Stande gewesen Mineralogie zu lehren, wozu ihn Pestalozzi dringend aufforderte. Abgesehen von dem oben erwähnte sind es besonders drei Schäden, welche Raumer hervorhebt:

1) es waren in Iferten deutsche und französische Kinder untereinander gemengt. Die Eltern sahen eben darin einen besonderen Vorzug dieser Anstalt, um ihre Kinder auf die leichteste Weise zur Zweizungigkeit zu bilden. Die Anstalt aber erhielt dadurch einen zwitterhaften Charakter und entbehrte einer eigentlichen Muttersprache. Jedes Gebet wurde so erst deutsch und dann französisch gehalten. Das einzige Mittel dem Schaden abzuhelfen wäre die Theilung der Anstalt in zwei Institute gewesen; der Antrag hierauf ging aber nicht durch. Pestalozzi hat dies später selbst eingestehen müssen.

Der zweite Uebelstand war der schon von Ramsauer hervorgehobene, daß es der Anstalt an einem Familienleben, an einem häuslichen Ton, an der Wohnstube, wie Raumer sagt, fehlte. Man hatte in dem alten Schlosse wohl Schlafsäle, Eßsäle, Hörsäle, aber nicht die von Pestalozzi so hoch gepriesene Wohnstube. Raumer fühlte dies doppelt, da er den kleinen Fritz Reichardt von der Familie anvertraut erhalten hatte, um ihn dem Institute zu übergeben. Jetzt bekümmerte ihn die unheimliche, ja wüste Existenz, in der er ihn sah, und beunruhigte sein Gewissen.

Das Dritte war Pestalozzi's Ansicht von den Lehrern und ihrem Verhältniß zu der Methode und zu den methodischen Lehrbüchern. Diese Lehrbücher sollten eigentlich alle Lehrgabe und Uebung im Lehren ersetzen. Pestalozzi's Ideal von einem Lehrer war eben dies, er sollte

Digitized by Google

pedantisch das Lehrbuch mit seinen Schülern der Gebrauchsvorschrift gemäß durchgehen, ohne etwas davon noch dazu zu thun. Hierdurch wurde der Lehrer zu einem Sklaven, die freie frische Bewegung und Verständigung abgewiesen, die Individualität des Lehrers gefesselt, aber auch jedes liebevolle Verhältniß zu den Schülern unmöglich gemacht. Das Institut erschien Raumer daher wie eine große Fabrik und Dressiranstalt. Er vergleicht damit das freie, selbständige und selbstbewegliche Lehren von Friesen und Harnisch, welches er später in Berlin an dem Plamannschen Institut kennen lernte. Hierüber verweise ich auf Harnisch Selbstbiographie. Auch waren die Lehrer theils mit Arbeit überbürdet, namentlich die, welche selbst Pestalozzi's Zöglinge gewesen waren. Sie hatten zum Theil, sagt Pestalozzi, zu viel Steine und Lasten getragen und waren in ununterbrochener Anspannung geblieben. Dann aber waren die meisten Lehrer zu früh vom Lernen zum Lehren übergegangen und nicht weiter pädagogisch gebildet. Sie mußten sehen, wie sie durchkamen. Es konnte nicht fehlen, daß nicht eigenthümliche Wege hier und da eingeschlagen worden wären. Es waren Autodidakten, und auch die gewöhnliche Beschränktheit der Autodidakten machte sich bei ihnen geltend: ein großer Mangel an Selbsterkenntniß und an richtiger bescheidener Würdigung dessen, was man geleistet hat. Es ist unglaublich, sagt Raumer, wie viele Mißgriffe und Mißurtheile Pestalozzi's und seiner Lehrer aus dieser Quelle flossen.

Im Mai 1810 verließ Raumer Iferten. Bis Ende Juni war er, durch das Ausbleiben eines Wechsels genöthigt, mit dem kleinen Fritz am Fuß des Rigi geblieben; dann brach man nach Nürnberg auf, wo ihnen in dem Hause Schuberts die freundlichste Aufnahme zu Theil wurde. Auf Schuberts Dringen schrieb er hier in Nürnberg seine geognostischen Fragmente. Nach etwa 9monatlicher Abwesenheit traf er wieder in Giebichenstein ein, wo er schonendste, liebevollste Aufnahme fand. Er hatte in dieser Zeit alle Bitterkeit des Lebens erfahren. Er war in Armuth gesunken und tief gedemüthigt. Eine Hoffnung, die er tief im Herzen getragen, war vernichtet. Die Zukunft lag trübe, hoffnungslos vor ihm: nicht die kleinste Aussicht auf einen Wirkungskreis zeigte sich und die Braut sah er mit sich leiden. Da ging doch in Erfüllung, was er einst dem sorgenden Vaterherzen zum Trost gesagt hatte; der Platz fand sich unerwartet, wo man ihn mit dem, was er besaß, brauchen konnte: in Preußen sollte auch das Bergwesen umgestaltet werden. An die Spitze desselben wurde der Bergbauptmann Gerhardt aus Rothenburg berufen. Dieser hatte ihm schon vor der Pariser Reise eine Stelle an einer Bergschule angeboten,

Digitized by Google

die Raumer damals ausschlug, weil ihm die Reise nach Paris zu seiner mineralogischen Ausbildung durchaus nöthig sei. Jetzt trug er ihm die Stelle eines geheimen expedirenden Sekretärs in seinem Departement an. Sein Bruder überwand durch derbe brüderliche Zurechtweisung das Zagen unseres Freundes. Er nahm die Stelle an und erhielt im Dezember 1810 das königliche Patent. Jubelnd theilte er dem theuren Vater die glückliche Wendung seines Schicksals mit, und still dankbar blickt noch der Greis auf die sichtbare Führung seines Lebens durch eine höhere Hand zurück, Gott hatte alles, alles wohl gemacht.

Die folgenden Parthien können wir kurz durchfliegen. Im Jahre 1811 erhielt er den erwünschtesten Auftrag zu einer geognostischen Reise durch das Riesengebirge. Auf dieser Reise erhielt er in seiner Gebirgseinsamkeit die Nachricht, daß er zum Professor der Mineralogie an der erneuten Universität Breslau und zum Bergrath beim dortigen Oberbergamt ernannt sei. Seine Mutter erfuhr diese Ernennung noch auf ihrem Sterbebette. Gleich nachher feierte er seine Hochzeit.

Das Jahr 1813 rief auch ihn zu den Waffen. So sah er 1814 Paris wieder. Auf dem Rückwege sah er in Giebichenstein noch seinen Schwiegervater, kurze Zeit vor dessen Tode. Im Juni war er wieder in Breslau. Die Mittheilungen, welche Raumer aus dieser Epoche seines Lebens macht, sind interessant, und werden vielleicht dem Historiker manches Material bieten; ansprechender noch sind die Schilderungen aus dem Blücherschen Hauptquartier, dem er selbst während seines Dienstes bei der Armee angehört hatte. Die Schilderung der Personen in demselben sind treffend und gemüthvoll.

In Breslau blieb Raumer bis 1819. Die heftigen und leidenschaftlichen Kämpfe, die sich hier um das Turnen entspannen und in die auch er nebst so manchem Freunde, unter anderen Harnisch und Schmeling, hineingezogen wurde, Kämpfe, in denen er und der eigene Schwager Steffens im entgegengesetzten Feldlager standen, sind bekannt Nächst dem, was neuerdings Harnisch darüber gesagt hat, wird auch das hier Gesagte zur Würdigung jener Zeit dienen können. In noch schwerere Kämpfe wurde er in Halle verwickelt durch die burschenschaftlichen Wirren. In Folge dessen nahm er 1823 seine Entlassung. Von da bis 1827 wirkte er an dem Dittmar'schen Institute in Nürnberg als Lehrer. Endlich fand er in Erlangen 1827 den Wirkungskreis, in welchem er bis an seinen Tod (1865) beharren sollte. Auch hier mußten anfangs noch schwere Jahre durchlebt werden. Die Ursache zu den Anfeindungen, welche er erfuhr, lag in der strengeren christlichen Richtung, welcher er angehörte, und in der Thätigkeit, welche er in

diesem Sinne übte. Wie sich diese Verhältnisse später änderten, wie er selbst auch bei vorrückendem Alter an den großen Gegenständen, die seine Jugend mit Lust erfüllt hatten, Interesse behielt, an Wissenschaft, Kunst, an dem deutschen Vaterlande, wie in seinem offenen Hause Collegen und Studirende belebende und lehrreiche Unterhaltung fanden, wie Raumer so in dem Mittelpunkte eines seltenen geist- und gemüthvollen Kreises stand und Segen die Fülle um sich her verbreitete, das alles weiß jeder, der Erlangen kennt, kann aber hier nicht weiter ausgeführt werden.

Was uns zumeist interessiren muß, den werdenden Menschen, hoffen wir in hinreichend anschaulicher Darstellung unsern Lesern vorgeführt zu haben.

II. Sprechsaal.

Ueber Prämien-Vertheilungen an den Schulen.

Wer wollte es übersehen, daß die Austheilung von Preisgaben unter Schülern gar leicht einen nachtheiligen Einfluß für Letztere gewinnen kann, schon aus dem einfachen Grunde, weil solche Preisvertheilungen das unlautere Motiv des Ehrgeizes erregen. Wenn schon lange vor der Prüfung das Prämium im Hintergrunde steht und der Schüler Fleiß und Mühe darauf richtet, sich dasselbe zu erringen, so wird dadurch nothwendig dem einen Streben für das Gute, das ein Schüler durch Fleiß und durch Liebe gegen seine Lehrer offenbart, noch ein selbstischer Nebenzweck hinzugefügt, der dem wahrhaft Sittlichen in dem Betragen desselben eine gefährliche Klippe ist. Die Erfahrung lehrt, wie leicht durch die Austheilung von Prämien bei der Jugend Dünkel und Stolz und Trotz auf Verdienst, was nur Pflichterfüllung ist, erzeugt wird. Man wende nicht ein, daß die sinnlichere Jugend sich zu solchen geistigen Motiven nicht zu erheben vermöge und daher einstweilen durch derartige äußere Mittel, wie öffentliche Belohnungen, angeregt werden müsse. Denn wenn diese Mittel an sich unlauter sind und vor der Forderung, das Gute um sein selbst willen zu üben, vor der reinen Liebe zur Wissenschaft absolut nicht bestehen können, so darf auch ihre Anwendung auf die Jugend, zur Erreichung eines an sich guten Zweckes, nicht gestattet werden, zumal es, auch was den Zweck selbst betrifft, durchaus nicht gleichgültig ist, auf welchem Wege derselbe erreicht werde,

Digitized by Google

da das Resultat immer einen unlautern Beischmack des dazu angewendeten Mittels mit sich führen wird. Ueberdies werden auch selbst bei jüngern Schülern dergleichen äußere Antriebe in der Regel entbehrlicher sein, wenn der Lehrer sich ihrer Gemüther recht zu bemächtigen und den Sinn in ihnen zu beleben weiß, daß sie sich scheuen seine Liebe und Achtung zu verscherzen, daß seine Zufriedenheit ihnen Lohnes genug ist für treue Pflichterfüllung. Wenn nun aber vollends, wie es auch noch jetzt wohl hier und da geschieht, in einer zahlreichen öffentlichen Versammlung, nach vorbereitendem pomphaften Gepränge, unter Pauken und Trompetenschall der ängstlich harrende Jüngling hervorgerufen wird, um vor den in Parade aufgestellten Lehrern, von den Ephoren der Stadt, zu welchen sich bei solchen Gelegenheiten wohl Mancher aus Eitelkeit, um vor dem Publikum den Jugend-Mäcen, den Mann von Gewicht zu spielen, zur Ungebühr hinzudrängt, das mit ciceronianischen Komplimenten dedizirte Buch zu empfangen; wenn dann lauter die Pauken und Trompeten schallen, die Lehrer und Ephoren freundlich Beifall lächeln und der Glückliche von den Stufen der Tribüne, die ihn dem Publikum zur Schau stellte, herabsteigt und, angestaunt von der Menge, in die Arme der freudetrunkenen Eltern sinkt, die ihn zu häuslichen Festen und weitern Belohnungen mit sich führen, während der, dem es vielleicht bei dem besten Willen minder glückte, beschämt und weinend nach Hause schleicht, dort wohl gar Mißmuth und Tadel zu erwarten hat, und so dem Andern um so mehr zur Folie dient: dann möchte man jenem Glücklichen die Worte zurufen, die der Sklav dem römischen Triumphator zurief: respice post te, hominem te esse memento! — Dann ist's wohl nicht zu verwundern, wenn durch solche Ehren- und Freudenfeier das junge Gehirn betäubt und verbrannt wird, und in dem Herzen eine gefährliche Eitelkeit für das ganze Leben Wurzel schlägt. Wir wollen hierbei des möglichen Falles kaum erwähnen, daß auch wohl Parteilichkeit sich dabei äußern, daß äußere Liebenswürdigkeit eines Zöglings, Stand und einflußreiche Eltern, mindestens bei sonst gleicher Würdigkeit, einzelnen Lehrern, wenn auch vielleicht unbewußte Motive werden können, den Einen vorzuziehen und den Andern zurückzusetzen. Aus allen diesen Gründen ist es wünschenswerth, die Vertheilung von Prämien unter den Schülern abzuschaffen.

M. Rosenheyn.

Digitized by Google

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

1. Kurzgefaßtes etymologisches Wörterbuch der französischen Sprache von Dr. Aug. Scheler, Bibliothekar des Königs der Belgier, Ritter des belg. Leopold-Ordens ꝛc. Auszug aus des Verfassers: Dictionnaire d'Etymologie française. 196 S. 8°. Brüssel und Leipzig, Aug. Schnée, 1865.

Der verdienstvolle Verf. dieser kleinen Schrift hatte bei der Herausgabe seines größeren Dict. d'étymologie française den Zweck verfolgt, die Resultate der deutschen wissenschaftlichen Forschung, wie sie in den Werken eines Diez, Diefenbach, Mahn, Fuchs u. a. niedergelegt sind, weiteren Kreisen und namentlich den Franzosen selbst zugänglich und genießbar zu machen und dabei auch vielfachen Erfolg gehabt. Das gegenwärtige kleinere Werk ist mehr für Deutschland bestimmt und vorzugsweise für die Schule, für welche die Resultate der etymologischen Forschung, nach des Verf. richtiger Ansicht, noch nicht in der wünschenswerthen Weise verwerthet sind. Herr Scheler giebt demnach auf diesen 196 S. die theils ganz feststehenden, theils noch controversen, Etymologien von ca. 4500 französischen Wörtern aus dem Lateinischen, Griechischen, Alt-Deutschen, Englischen, den anderen romanischen Sprachen u. s. w., von denen allerdings manche, namentlich aus dem Lateinischen entlehnte, wie abeille von apicula, absoudre von absolvere, accommoder von commodus u. s. w. für den Kenner dieser Sprache durchaus keine Schwierigkeit haben, andere dagegen, besonders die aus den neueren Sprachen hergeleiteten, wie z. B. abandonner von der franz. Redensart à bandon zur Verfügung, wozu Boiste Dict. univ. noch die Ableitung von dem deutschen „Band" giebt, gleichsam vom Bande loslösen; achever vom altfrz. chef=caput in der Bedeutung von Ende, wozu Boiste noch das Lat. ad caput venire giebt u. s. w. wohl nicht so leicht erkannt werden möchten. Interessant werden dem patriotischen Sinne der Jugend besonders die in weit größerer Zahl, als man erwarten sollte, vorkommenden Ableitungen französ. Wörter aus dem Deutschen sein, wie z. B. ambassade vom mittellateinischen ambactia Dienst, Mission und dieses vom althochdeutschen ampaht, das Amt; auberge, vom deutschen Herberge; bouter stoßen, daher arc-boutant, bonte-feu vom mittelhochd. bôzen, stoßen, schlagen; brand Schwertklinge, daher brandir, den Degen schwingen, vom althochd. brant, der Feuerbrand, das Schwert u. s. w. — Schließlich

Google

ein paar Einzelheiten, die uns bei flüchtigem Durchblättern aufgefallen sind: accaparer erklärt der Verf. als aus ad und dem mittel-lat. caparrus, Angeld, Handgeld, Kaufschilling entstanden; dieses selbst wieder als eine Zusammensetzung aus cap (capere) und arrha, Angeld. Hier scheint uns die Ableitung Boiste's vom lat. ad-comparare weit einfacher und dem Sinne des Wortes, welches „aufhäufen, zusammenhäufen" bedeutet, weit entsprechender; acheter nach dem Verf. vom lat. ad-captare, das von Boiste angeführte acceptare liegt aber noch näher. Verf. giebt eine lange Auseinandersetzung darüber, wie durch das Medium von: bewegte Luft, Ton, Stimme, Geist u. s. w. die beiden Begriffe von air Luft und air Miene, äußeres Ansehen, wohl in Zusammenhang treten könnten. Uns ist die Sache immer einfach so erschienen, daß wie die Luft das Aeußere, den Menschen Umgebende sei, so auch die Miene ein Aeußeres am Menschen, so daß also der Begriff des Aeußeren die verbindende Brücke der beiden Bedeutungen bildet. aise, Leichtigkeit, Behaglichkeit, führt Verf. durch eine Menge von Sprachen durch, provenzalisch, portugies., alt-italienisch u. s. w. ehe er an die französische Form gelangt; einfacher scheint uns die Ableitung Boiste's vom griech. ἄσιος, glücklich.

Daß das Buch in der Hand eines geschickten Lehrers trefflich für die oberen Klassen von Gymnasien und Realschulen verwerthet werden kann, wenn er ihnen gelegentlich aus demselben Mittheilungen macht, daran hegen wir nicht den geringsten Zweifel.

2. Fränkel's Stufenleiter. Erste Uebungen im Uebersetzen aus dem Deutschen in's Französische. Neu bearbeitet von S. Fränkel und Dr. M. Strack. Erster und zweiter Cursus. Zur Einübung der Formenlehre. Berlin, Verlag von Karl J. Klemann. 147 S. Kl. 8°.

Der neue Bearbeiter dieses Buches hat die Gelegenheit benutzt, in dem Vorworte zu demselben eine Lanze für die „allein wahrhaft ersprießliche grammatische Methode" einzulegen. „Ein sicheres, ein felsenfestes Fundament", sagt er, „ist einzig die Grammatik in ihrem systematischen Zusammenhange". Wir läugnen das keinen Augenblick, aber damit ist noch keineswegs ausgesprochen, daß man mit der systematischen Grammatik beginnen muß. Vielmehr möchte sich für den Anfang unbedingt die Heraushebung des Wichtigsten aus Formenlehre und Syntax, und zwar ohne strenge Sonderung dieser beiden Hauptpartien der Grammatik, im Wesentlichen wie es Plötz gemacht hat, den Herr Strack mit Geringschätzung einen „Methodiker" nennt, empfehlen. Das Gegentheil führt große Nachtheile mit sich, wovon Herr Strack

Digitized by Google

sich durch sein eigenes Buch überzeugen kann, denn erst nachdem die Schüler diesen ganzen ersten und zweiten Cursus mit 175 Uebungsstücken durchübersetzt haben, erhalten sie im dritten Uebungen über den Artikel bei Ländernamen und über den Theilungsartikel, — Dinge, die doch fast in jedem Satze vorkommen und über die sie bei Plötz in dem kleinen Elementarbuche ausreichende Belehrung erhalten. Solche Uebungen scheinen in den früheren Ausgaben des Buches dagewesen zu sein und ihre Weglassung zu Gunsten des „Systemes" ist daher eben kein Vorzug dieser neuen Bearbeitung. Ebensowenig das Fortlassen der früheren Uebungsstücke über avoir und être, an deren Stelle Uebungen getreten sind, die nichts als eine Anzahl isolirter Formen dieser Verben, französisch und deutsch, enthalten, — das Dürrste und Geisttödtendste, was man sich denken kann. Dem Schüler auch Uebungen mit fehlerhaften Formen zu geben, die er verbessern soll, wie es hier bei den Hülfsverben und auch sonst mehrfach geschieht, — ein Verfahren, das früher bekanntlich auch bei deutschen orthographischen Uebungen sehr im Schwunge war — scheint am Wenigsten unbedenklich, denn das Auge gewöhnt sich nur gar zu leicht an das Fehlerhafte. — Der isolirten Formen finden sich auch noch in den folgenden Uebungen genug; so z. B. Stück 33: „lügnerischen und betrügerischen Worten" „der grausamen Handlungen Nero's" „dem trockenen Holze seiner dichten Wälder" u. s. w. — Der Verf. will den ersten und zweiten Cursus streng auf die Formenlehre beschränken und dennoch findet sich schon Uebung 43 (über die regelmäßige Conjugation) ein syntaktisch gegliederter Satz zum Uebersetzen vor, wie: Der Fabeldichter Aesop ermahnte die Athener zur Unterwerfung, indem er ihnen die Fabel von den Fröschen erzählte, welche Jupiter baten ihnen einen König zu geben" und so mehrere der Art. Der Verfasser muß daher auch eine Menge von Andeutungen in Klammern geben, die aber nur dazu dienen können, den Schüler zu verwirren, wie z. B. folgender Satz, den wir mit den Parenthesen vollständig abschreiben: „Auf (à) seine Frage, ob wir mit (de) unserm Aufenthalte zufrieden wären (ind.), antworteten wir, daß die freundliche Aufnahme, welche er uns erwiese, weit (beaucoup) mehr unseren Wünschen entspräche, als wir (add. ne) erwartet hätten." (Uebg. 64 pag. 37). Oder: „Einige (quelques) Geschichtsschreiber erzählen, daß Tomyris, Königin der Scythen, nachdem (après) sie Cyrus besiegt (vaincu) und getödtet hatte (inf. p.), den Kopf dieses Eroberers in eine Tonne Blut tauchen ließ (fit), indem sie ausrief: Grausamer, sättige dich nun mit (de) Menschenblut, dessen (dont) du in deinem Leben nicht entbehren konntest (pouvais). (Uebg. 74 pag. 49). —

Digitized by Google

In Bezug auf die, sehr zweckmäßig vor den Uebungsstücken stehenden, zum Auswendiglernen bestimmten Vokabeln, haben wir nur zu bemerken, daß nicht immer das richtige Maß bei der Vertheilung derselben beobachtet worden ist. Denn noch im zweiten Cursus Vokabeln wie: dimanche, seul, où, la France, général u. s. w. zu geben, kann nicht angemessen erscheinen; es hätte dafür gesorgt werden müssen, daß derartige Wörter hinreichend häufig im ersten Cursus vorkommen. — Den Schluß des zweiten Cursus machen vier lange Uebungen mit fehlerhaften Formen und unregelmäßigen Verben, wie: nous moudons, il écrirera, que vous aillez u. s. w., deren Nützlichkeit, wie schon oben erwähnt, uns sehr problematisch erscheint.

3. Fränkel's Stufenleiter. Erste Uebungen pp. Dritter und vierter Cursus. Zur Einübung der Syntax. 147 S. Kl. 8°. Berlin, Kleemann.

Im Wesentlichen ist Alles, was wir von Bemerkungen über dieses Buch zu machen haben, schon oben erledigt. Es fehlt auch in diesem zweiten Theile nicht ganz an Sätzen, die durch zu viele Noten in Parentheſen undeutlich werden, wie z. B. „Das wundert mich, ich „glaubte, (add. que) Sie kenneten (i.) sie schon seit langer Zeit, und „(add. que) sprächen (i.) sie (rég. ind.) täglich" (pag. 26). Oder: „Er sagte mir, daß er sich Euch nicht hätte anvertrauen wollen (i.), „weil er gefürchtet hätte (i.), daß Ihr (add. ne) ihn verrathen möch„tet (s.)" (pag. 28). Doch sind ihrer nicht eben viele. — „Die Zahl der gegebenen Vokabeln wird nicht zu groß erscheinen", meint der Verf. „wenn man bedenkt, ob wohl darauf zu rechnen ist, daß jeder Lehrer jedwedes Stück in dieser Reihenfolge wird übersetzen lassen." Dies zugegeben, muß man aber doch ein bestimmtes Prinzip innehalten und in einem dritten und vierten Cursus nicht Wörter geben, deren Kenntniß auf dieser Stufe unbedingt vorausgesetzt werden darf, wie: Zweck but (p. 18), Bett lit (p. 41), Gefahr danger, péril, (ebendas.) Meinung opinion (p. 49), geizig avare (ebendas.) u. s. w. — Daß die Schüler erst im vierten Cursus (Uebg. 70 fg.) Sätze über den Gebrauch der Cardinal- und Ordinalzahlen bekommen, während sie doch ohne Kenntniß des syntaktischen Gebrauches derselben oft nicht den einfachsten Satz bilden können, ist auch eine Folge der Unterschätzung der „Methode" und der Ueberschätzung des „Systems". — Schließlich ein paar einzelne Sätze, die uns aufgefallen sind: „Das Dorf Broeken in Holland ist eins der berühmtesten Dörfer in Europa" (p. 13). Wir bedauern, nie davon gehört zu haben; doch ja, der alte Cannabich spricht davon p. 165 fg. vid. daselbst. Von dem Heldentode des Arnold von

Digitized by Google

Winkelried heißt es: „Von Allen, die über seinen Körper hinwegschritten, war Keiner, der nicht seine große Seele aufgehalten zu haben schien (pag. 125). Was soll das heißen? Zufälligerweise können wir das Original, aus welchem diese Stelle genommen ist, vergleichen, ohne Zweifel kein anderes als Raoul Rochette Hist. de la Révolution helvétique, woselbst die Stelle also lautet: De tous ceux qui ont passé sur le corps de Winkelried, il n'en est point qui ne semblent avoir retenu sa grande ame. Das ist aber doch ganz etwas Anderes: Keiner, der nicht seine große Seele in sich aufgenommen zu haben schien! — Den Schluß bilden zusammenhängende Uebungsstücke über die Perserkriege, an denen uns nur mißfällig ist, daß der bekannte Verräther Ephialtes, dessen Namen der Autor lieber verschweigen will, mit dem Titel: „Lump" belegt wird — „jener Lump, in dessen Seele nichts Edles war u. s. w." (p. 142)!

M. Maaß.

1. Englisches Lesebuch von Dr. Heinrich Lüdeking, Professor am Gymnasium zu Wiesbaden. Erster Theil. Mit einem vollständigen Wörterbuche. Für untere und mittlere Klassen. 239 S. 8°. Dritte, sorgfältig durchgesehene Auflage. Wiesbaden, Julius Niedner, Verlagshandlung.

„Das vorliegende Buch", sagt der Verf. in dem Vorworte zur ersten Auflage, „ist nicht allein durch die Sprache, welcher es dienen „will, sondern auch durch seinen Inhalt, der nur selten den englischen „Boden verläßt, ein englisches Lesebuch." Dieses, auch von Gantter, Mager u. A. befolgte Verfahren, Inhalt und Sprache im Einklang mit einander zu setzen, ist hier mit vielen Erfolge innegehalten worden, wie denn ja der Herr Verf. als tüchtiger Sprachkenner und Pädagog sich bereits einen Namen erworben hat. „Die einzelnen Stücke," heißt es weiter, „sind innerhalb der Abtheilungen so geordnet, daß der „Schüler vom Leichteren zum Schwereren fortschreitet." Auch dies ist mit vielem Geschick geschehen. Diese einzelnen Abtheilungen sind: Kleine Erzählungen und Anekdoten u. s. w. (44); Erzählungen (16); Gespräche (3); Briefe (14); Naturbilder (4); Geschichte (12); Gedichte (34). — „Das Buch bietet dem Schüler die nöthigen Hülfsmittel, zunächst ein „vollständiges Wörterbuch; sodann unter dem Texte, neben grammatischen und sachlichen Erläuterungen, noch Worterklärungen, welche bei „einer so reichen Sprache, wie die englische, wohl an ihrem Platze sind. „Den Anfänger unterstützt es außerdem beim Uebersetzen der „Vorübungen" durch ein nach den Lesestücken geordnetes Wortregister." — In Bezug auf diesen letzteren Passus haben wir denn allerdings Einiges zu bemerken. Wir haben Nichts zu sagen über die sachlichen

Digitized by Google

Erläuterungen; sie sind passend und an ihrem Platze. Was aber die grammatischen Erläuterungen anbetrifft, so sind dieselben unserer Meinung noch in zu großer Zahl und namentlich in zu häufiger Wiederholung vorhanden. Wir billigen es vollkommen, den Anfängern solche Fingerzeige zu geben; aber es dürfen denn auch nicht mehr als Fingerzeige sein, welche die Selbstthätigkeit desselben zu regeln, aber nicht aufzuheben bestimmt sind. Ohne Zweifel wird doch in jedem gut geordneten Unterrichte die Beschäftigung mit der Grammatik neben der Lektüre hergehen, in ihren ersten Anfängen auch wohl derselben vorausgehen. Da nun die englische Formenlehre im Ganzen so einfach ist, so darf wohl angenommen werden, daß die Schüler in der Zeit, wo sie die erste Abtheilung dieses Lesebuches durchmachen, auch mit ersterer ihren Hauptumrissen nach zu Ende kommen und namentlich die Mehrzahl der unregelmäßigen Verba gelernt haben. Von der zweiten Abth. an müßte daher von diesen nicht mehr die Infinitivform angegeben, sondern höchstens noch eine Zeitlang auf frühere Noten verwiesen werden. Statt dessen finden sich noch auf den letzten Seiten des Buches derartige Noten wie z. B. p. 146 in einem Gedichte von Robert Southey bei shook die Note von to shake. Einige unregelmäßige Formen ist der Verf. sogar förmlich unermüdlich zu erklären, wie z. B. beim Impf. saw sich S. 1, 3, 7 und noch weiterhin die Note findet: von to see; ebenso die Infinitiv-Angabe von thought S. 12, 14, 22, 31; ebenso bei struck S. 4, 18, 23, 29 und bei went S. 4, 5, 14, 22, 31 u. s. w. Das heißt aber nicht dem Schüler förderlich sein, sondern ihn zur Gedankenlosigkeit und Bequemlichkeit verleiten. — Ebenso mögen die Worterklärungen am Platze sein, jedoch auch nur, wenn sie nicht zu sehr gehäuft und unnöthigerweise wiederholt werden. Wenn aber z. B. das erste Stück der Vorübungen von King Richard the lion-hearted erzählt und noch dazu die deutsche Ueberschrift: „Richard Löwenherz" trägt, wozu braucht dann 21 S. weiter dieser Ausdruck noch einmal in den Anm. erklärt zu werden? — ebenso: in the mean time S. 31 und S. 77; far and wide S. 22 und S. 146 u. s. w. Allein der Begriff „Worterklärungen" ist hier noch in einem weiteren Sinne genommen, indem geradezu von einer Anzahl Wörter unter dem Texte die deutsche Bedeutung angegeben ist. Davon aber läßt sich vollends gar kein Grund absehen, da ja dem englischen Texte ein Wörterbuch beigegeben ist, das noch dazu als ein vollständiges bezeichnet wird. Wozu z. B. in Noten die deutsche Bedeutung von Wörtern, wie accordingly, ragged, coin, countinghouse, mate, blanket u. s. w. angegeben und so dem Wörterbuche vorgreifen? —

Digitized by Google

Man sage aber nicht, daß das ganz irrelevant und gleichgültig sei; in einem Schulbuche namentlich für untere Klassen ist Nichts gleichgültig und dieses Verfahren gewöhnt den Schüler daran, sein Wörterbuch weniger häufig zu Rathe zu ziehen und sich auf die gefällige Note unter dem Texte zu verlassen, die ihm ja noch S. 169 the hare der Hase angiebt! Wichtiger wäre es dagegen z. B. gewesen, auf den Unterschied der Singularform des many in dem Sinne von mancher von dem Plural des much hinzuweisen in der Stelle pag. 22: Many was the castle, and many the tower, under the walls of which the faithful page sang his song... Was endlich das nach den Lesestücken geordnete Wortregister anbetrifft, welches dem Anfänger beim Uebersetzen der Vorübungen unterstützen soll, so sind wir ganz mit demselben einverstanden, hätten aber gewünscht, daß dasselbe nun auch alle Wörter enthielte, deren Unkenntniß bei dem ersten Anfänger vorausgesetzt werden kann, so daß er nun nicht dennoch genöthigt wäre, das Wörterbuch zu Rathe zu ziehen und theilweise sich auf die gedruckte Präparation zu verlassen, theilweise selbst eine zu machen. Wenigstens vermögen wir nicht das System zu erkennen, nach welchem ihm Wörter wie crusade, to strive, sickness, to fight, giant, steel u. s. w. im Wortregister gegeben werden, während er andere wie continually, glaring, desert, to animate, common, labourer u. s. w. in demselben Stücke im Wörterbuche aufsuchen muß! — Als eine sehr schätzbare Beigabe der neueren Auflagen begrüßen wir dagegen das Verfahren, die schwierigeren Wörter mit einfachen Accenten, dem Akut und dem Gravis, zu versehen, da im Englischen der Accent gar nicht häufig und unablässig genug geübt werden kann. — Und so ist denn ohne Zweifel dieses englische Lesebuch ein sehr nützliches Schulbuch, von dem das Horazische: ubi plura nitent, non ego paucis.... in vollem Maße gilt.

2. Englisches Lesebuch von Dr. Heinrich Lüdeking, Professor am Gymnasium zu Wiesbaden. Zweiter Theil. Für obere Klassen. 318 S. 8°. Wiesbaden, Julius Niedner, Verlagshandlung, 1864.

Dieser zweite Theil ist nach denselben Grundsätzen gearbeitet, wie der erste; sein Inhalt bezieht sich wesentlich auf England und ist fast ausschließlich neueren Schriftstellern entnommen. Die verschiedenen Abtheilungen sind: Erzählungen (9) von Marryat, Morier, Lever, Goldsmith, Bulwer, W. Irving; Natur- und Volksleben (18) von Mrs. Hall, Dickens, Mrs. Beecher-Stowe, W. Irving, Carleton, Miß Mitford; Geschichte (10) von Macaulay, Hume, Robertson, Shaw,

Digitized by Google

W. Scott, Bulwer, Lord Brougham; Briefe (25) von Johnson, Gibbon, Byron, W. Scott, W. Irving, Ch. Dickens, Lady Morgan; Abhandlungen und Reden (7) von B. Franklin, Basil Hall, Thackeray, W. Irving, Lord Chatham, W. Pitt; Vermischtes (25) von Dickens, Sidney Smith, Southey, Pope, L. Sterne ꝛc. Gedichte (58) von Shakespeare, J. Thomson, Jacobite Poetry, Sheckbury (Yankee Doodle) Rob. Burns, W. Scott, Th. Campbell, Th. Moore, Byron, Longfellow u. s. w. —

Ueberdies bemerkt der Verf. in dem Vorworte: „Die gegebenen „Erklärungen von Wörtern und Sachen befinden sich unter dem „Texte.... Daß sich Manches mehr als einmal erklärt findet, ist nicht „auf ein Versehen, sondern auf das Streben zurückzuführen, dem Leser „die Auswahl möglichst frei zu halten. Wer sich das Buch in den „Händen von Schülern denkt, die außer der englischen Sprache noch „vieles Andere zu lernen haben, wird mir nicht vorwerfen, daß ich zu „viele Erklärungen gegeben hätte." — Diese Bemerkung ist wie eine Antwort auf das von uns bei dem ersten Theile Gerügte. Wir haben indeß schon dort gesagt, daß wir nicht das Geben von Anmerkungen überhaupt bekämpfen, sondern nur das Wie derselben und in dieser Beziehung können wir uns auch mit den Noten dieses zweiten Theiles nicht durchweg einverstanden erklären. Wir sagten schon oben, es müsse auch in diesen Erklärungen ein bestimmtes System zu erkennen sein und wiederholen diese Behauptung noch einmal. Will ich dem Schüler der oberen Klassen durch Erklärungen unter dem Texte zu Hülfe kommen, so müssen dieselben, wenn sie ihm wirklich nützlich sein sollen, solche Dinge enthalten, die er nicht so leicht durch eigenes Nachdenken oder mit Benutzung der ihm zu Gebote stehenden, meist nur mittelmäßigen, Hülfsmittel herauszubringen im Stande ist. Sind aber die Erklärungen des Verf. durchweg der Art? — Da steht unter dem Texte die Uebersetzung ganz gewöhnlicher, dem Schüler auf dieser Stufe nothwendig schon bekannter, oder doch sehr leicht aufzufindender Wörter wie sheet, der Bogen Papier (p. 1), crooked krumm (p. 8), ugly häßlich (p. 11), toe, die Zehe (p. 13), bald kahl (p. 62), elm, die Ulme, arrow, der Pfeil (pag. 66) u. s. w. Andere Dinge dagegen, die wohl einer Erklärung bedürften, sind nicht gegeben. Was sind z. B. in dem Lesestücke aus Morier the seven paradises of Baharam? Was ist ein mehmandar ebendaselbst? (p. 7 fgg.). Was ist short whist und five and ten p. 10. Welch' eine Art von Todesstrafe ist das pressing to death bei Macaulay p. 169. A man pressed to death for refusing to plead, a woman burned for coining etc.

Digitized by Google

Was ist still and dry Champagne bei Thackeray p. 237. Wäre bei der Stelle ebendas. the plate of boiled beef, which Mary, the neat-handed waitress, brings or used to bring you in the Old Bailey — es nicht gut gewesen zu bemerken, daß Old Bailey eine Straße in der Londoner City ist, in welcher sich viele Restaurationen für Commis, Handlungsdiener u. s. w. befinden? — Einiges, was dagegen erklärt ist, muß nothwendig auf einem Irrthume beruhen. So ist pag. 10 fg. von dem berühmten Maynooth College in Irland die Rede und dazu findet sich die Note: „college, das Collegium, Gymnasium." Nun entspricht aber bekanntlich unserem Gymnasium das englische grammar-school, während college die englische Universität ist, deren Einrichtung freilich nicht sowohl unserer modernen deutschen Universität, sondern eher den mittelalterlichen bursae entspricht, die früher ja auch in Deutschland existirten. Der Verf. hat sich durch das französische collége täuschen lassen, was allerdings unserem Gymnasium adäquat ist. — Ebenso falsch ist die Erklärung p. 147: „legal haunts, gesetzliche Plätze, nämlich zum Anhalten." Schon an und für sich könnte haunt, der Platz als Aufenthaltsort niemals einen Platz zum Anhalten bedeuten; noch weniger aber ist dies möglich in der Verbindung, in welcher das Wort hier auftritt. Es ist dies ein Lesestück aus Dicken's Household Words, in welcher er die Londoner Omnibus beschreibt und die Stelle lautet: As we arrive in the vicinity of Lincoln's-inn-fields, Bedford-row, and other legal haunts, we drop a great many of our passengers and take up fresh ones, who meet with a very sulky reception. Lincoln's-inn-fields und Bedford-row sind Lokalitäten in der Nähe von Holborn an der Gränze der City und Westend, in denen ähnlich wie in den Colleges Studenten unter Aufsicht eines jüngeren Professors, fellow genannt, so hier junge Rechtsbeflissene unter Aufsicht eines bencher (von bench der Gerichtshof) wohnen. Die other legal haunts sind demnach ähnliche juridische Etablissements, welche in dieser Gegend liegen, wie Lyon's Inn, Symond's Inn, Clifford's Inn u. s. w. Die Omnibus-Passagiere, welche bis dahin fahren, sind nun entweder Bewohner dieser Inns, die etwa einen Besuch bei einem Freunde in der Nachbarschaft London's gemacht haben, oder sonstige Juristen, die in diesen Gerichtshöfen etwas zu thun haben, oder auch Privatpersonen, die dort ihr Recht suchen. Von Anhalteplätzen, wie allerdings die Omnibusse, die von Westend oder Eastend nach der City hereinkommen, welche haben, ist hier aber durchaus nicht die Rede. — Was nützt es ferner pag. 148 bei Drury-lane die Anmerkung zu machen: „lane, das Gäßchen." Das giebt das Wörterbuch auch, selbst das kleinste.

Allein Drury-Lane ist eine sehr ansehnliche Straße Londons, die Haupt-Communikation zwischen Strand und Holborn, wo sich sehr viele Restaurationen, Taverns u. s. w. befinden und daher auch viele Müßiggänger vor den Thüren anzutreffen sind, die aber Dickens nicht mit der eigenthümlichen Categorie der shabby-genteel men zu verwechseln auffordert. — Was bedeutet in dem Amerikanischen Nationalliede Yankee Doodle — Commencement in der Stelle:

He's always out on training day,
Commencement or Election.

Die kleineren Wörterbücher sagen es nicht. War es nicht auch der Mühe werth, dem Schüler den Ursprung der Benennung Yankee Doodle zu erklären? — Selbst den Ausdruck training day geben die kleineren Wörterbücher nicht. Mit diesen und ähnlichen Erklärungen hätten wir daher gern den Raum ausgefüllt gesehen, den so manche überflüssige Worterklärungen auch in diesem zweiten Theile in Anspruch nehmen. M. M.

1. Geschichte des Alterthums. (Weltgeschichte, I. Bändchen.) Für Schule und Haus faßlich dargestellt von Paul Frank. Leipzig, 1864. Verlag von C. Merseburger. VIII. und 286, 16°. Pr. 12 Sgr.
Geschichte des Mittelalters. (Weltgeschichte II. Bändchen.) Für Schule und Haus faßlich dargestellt von Paul Frank. Leipzig, 1865. Verlag von C. Merseburger. IV. und 264, 16°. Pr. 12 Sgr.

Nach des Verfassers Absicht soll das vorliegende Buch ein geschichtliches Lesebuch sein, welches das Hauptsächlichste aus der Weltgeschichte mit Hervorhebung einzelner epochemachender Personen und Ereignisse in gedrängter Darstellung vorführt. Derartige Lesebücher, welche in populärer Weise die allgemeinsten Kenntnisse der Geschichte einem größeren Leserkreise zu vermitteln suchen, besitzen wir in ziemlich großer Zahl. Ein besonderes Bedürfniß zur Abfassung des vorliegenden Buches scheint demnach kaum vorhanden gewesen zu sein.

2. Jugend-Bibliothek des griechischen und deutschen Alterthums. Herausgegeben von Dr. Friedr. Aug. Eckstein. Fünfter Band. Die Geschichte der Messenischen Kriege, nach Pausanias erzählt, von Gustav Friedrich Hertzberg. Zweite durchgesehene Auflage. Halle, Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses, 1861. X. und 165, 8°.

Das verdienstliche Unternehmen der Besorgung einer Jugend-Bibliothek des griechischen und deutschen Alterthums ist vielseitig anerkannt worden. In dem vorliegenden Buche ist der Versuch gemacht worden, die Sagengeschichte der Messenischen Kriege jüngeren Lesern

Digitized by Google

zugänglich zu machen. Diese Bearbeitung schließt sich der des homerischen Sagenkreises sowie der der Perserkriege an und behandelt einen Abschnitt, der eine Menge Thatsachen enthält, die in entsprechender Darstellung für das jugendliche Gemüth ein hohes Interesse haben. Referent erinnert hierbei an den unerschütterlichen Patriotismus der Messenier, an das Geschick des Aristodemus, an die Heldenthaten des Aristomenes. Die Hauptquelle für diese Arbeit ist das vierte Buch der Periegese des Pausanias, das der Verfasser vornehmlich benutzt hat; doch hat er nicht verabsäumt, die Notizen, welche sich bei Herodot, Thucydides, Diodor, Polyän und anderen Autoren zerstreut finden, so wie die Resultate der Forschungen, welche in neueren philologischen und historischen Schriften niedergelegt sind, für seine Zwecke am gehörigen Orte zu verwenden. Hinsichtlich der Darstellung ging das Bemühen des Verfassers darauf hinaus, den naiven Ton der Sage so viel als möglich beizubehalten. Das Buch dürfte sich demnach ganz besonders zur Lectüre für Zöglinge, welche in ihrer geschichtlichen Bildung auf der ersten Lehrstufe stehen, also die unteren Klassen der Gymnasien und Realschulen besuchen, eignen. Diesem Leserkreise will es Referent hiermit bestens empfehlen.

3. Lehr- und Lesebuch für den ersten geschichtlichen Unterricht. Von Dr. Friedrich Eifelen, Direktor der Realschule 1. Ordnung zu Wittstock. Berlin, 1865. Verlag von Wiegandt und Grieben. IV. und 208 S., 8°.

Das in Rede stehende Buch bietet aus dem Gebiete der alten Geschichte Erzählungen aus der assyrischen, babylonischen, medisch-persischen, lydischen, phönizischen, ägyptischen Geschichte auf geographischer Grundlage, ferner aus dem Sagenkreise der Griechen dar. Was die neuere Geschichte anbelangt, so sind in demselben enthalten die Darstellung der Thaten der alten Deutschen von dem Einfall der Cimbern und Teutonen bis Armin, die Nibelungensage, Erzählungen aus dem Leben des Bonifacius und Karl des Großen, aus der Geschichte der Kreuzzüge, aus dem Leben Martin Luthers, dann speziell aus der preußischen Geschichte zusammenhängende Skizzen, welche das Leben des Königs Friedrich des Großen und die Freiheitskriege zum Gegenstande haben. Da in den unteren Klassen der höheren Lehranstalten des preußischen Staates ein eigentlicher Geschichtsunterricht nicht betrieben wird, so würde Referent das Buch den Zöglingen dieser Stufe zur Privatlectüre empfehlen, zumal bei der Darstellung gerade auf dieses Alter Rücksicht genommen ist. Hinsichtlich des Princips, das den Verfasser bei der Auswahl des Stoffes geleitet hat, ist Referent mit demselben nicht ganz einverstanden.

4. Handbuch der Weltgeschichte für den Unterricht auf höheren Lehranstalten und zum Selbststudium, von C. Knochenhauer, Oberlehrer an der Realschule zu Potsdam. Dritter Theil: Geschichte der neueren Zeit. Potsdam, 1863. Verlag der Riegelschen Buch- und Musikalienhandlung. (A. Stein.) VIII. und 373 S. 8°. Nebst mehreren Tabellen.

Der erste und zweite Theil dieses Werkes haben dem Referenten zur Beurtheilung nicht vorgelegen. Nach Einsicht des dritten Theils kann ich mein Urtheil nur dahin aussprechen, daß dasselbe für ein Handbuch in den Händen der Schüler viel zu umfangreich ist. Ich bin keineswegs ein Freund von aphoristischen Notizen, wie dieselben in vielen Lehrbüchern, welche zum Theil in höheren Lehranstalten Eingang gefunden haben, dargeboten werden; ich bin der Meinung, daß ein Lehrbuch die Thatsachen in einer zusammenhängenden kurzen Darstellung, in welcher in präcisem Ausdruck die Begebenheiten geschildert und die Charaktere der handelnden Personen gezeichnet sind, enthalten müsse, aber daß zugleich bei der Auswahl ein bestimmtes pädagogisches Prinzip zur Anwendung komme. Welches dies Prinzip sei, darüber waltet unter den Schulmännern, welche den Zweck des Geschichtsunterrichts in den vaterländischen höhern Lehranstalten erkannt haben, kaum noch ein Zweifel. Wenn der Geschichtsunterricht die historische Bildung anbahnen soll, welche wiederum ein Theil der nationalen Bildung sein muß, die in den gedachten Lehranstalten erstrebt werden soll, so thut bei der neueren Geschichte vornehmlich eine Beschränkung noth. Man verlangt für das Alterthum neben der Kenntniß der biblischen Geschichte eine genaue Kenntniß der griechischen und römischen, für die neuere Zeit der deutschen Geschichte und der des preußischen Staats. Das vorliegende Buch würde sich nach meiner Ansicht vielleicht eher für Dilettanten zum Selbststudium eignen.

5. Leitfaden der preußischen Geschichte von Dr. W. Pierson, Oberlehrer an der Dorotheenstädtischen Realschule in Berlin. Nebst chronologischen und statistischen Tabellen. Berlin, 1865. Verlag von W. J. Peiser. VI. und 176 S., 8°. Ladenpreis 8 Sgr.

Der Verfasser dieses Leitfadens hat sich bereits durch ein größeres Werk über preußische Geschichte, welches Referent bei einer anderen Gelegenheit empfohlen, den Freunden der vaterländischen Geschichte bekannt gemacht. Das vorliegende Buch soll ein Hülfsmittel für den Geschichtsunterricht in den oberen und mittleren Klassen gewähren. Wer die Aufgabe, welche die preußischen Gymnasien bezüglich des Geschichtsunterrichts zu lösen haben, richtig erfaßt, wird sich der Einsicht

Digitized by Google

nicht verschließen dürfen, daß die vaterländische Geschichte nicht blos in den mittleren Klassen (dieselbe ist nach dem Normalplan für preußische Gymnasien von 1856 zunächst als Lehrgegenstand für Tertia bestimmt), sondern auch in den oberen eine ganz ausnehmende Berücksichtigung bei dem Unterricht in der neueren Geschichte verdiene. Das in Rede stehende Buch ist für beide Lehrstufen eingerichtet, durch die Verschiedenheit des Drucks sind die Lehrpensa für dieselben bemerklich gemacht. Die Auswahl des Stoffes ist zweckentsprechend, die Darstellung leicht und faßlich; die im Anhange befindlichen Tabellen erleichtern die Uebersicht und bieten dem Gedächtniß des Zöglings einen Anhaltspunkt. Der billige Preis des Buches dürfte bei der Brauchbarkeit der Verbreitung desselben Vorschub leisten.

6. Geschichts-Cursus für die mittleren Klassen der Gymnasien und Realschulen. Uebersichtlich dargestellt von Dr. H. Köpert. Dritte verbesserte und vermehrte Auflage. Eisleben, 1865. Druck und Verlag von G. Reichardt. 177 S., 8°. Preis 12 Sgr.

In Form von Geschichtstabellen, in denen die einzelnen Facta durch weitere Zusätze erläutert sind, hat der Verfasser für die mittleren Klassen ein Hilfsbuch zusammengestellt, dessen Brauchbarkeit, wie der Umstand beweist, daß dasselbe bereits in der 3. Auflage erschienen ist, von einer Anzahl von Schulmännern anerkannt worden ist. In den unter dem Texte eingefügten Anmerkungen sind dem Leser Fingerzeige gegeben, welche Erzählungen zur Belebung des geschichtlichen Vortrages er einzureihen habe. Referent würde seinen Schülern nur ein Geschichtsbuch in die Hand geben, in dem der Verlauf der Begebenheiten in zusammenhängender Erzählung vorgetragen ist; doch zweifelt er nicht, daß auch ein Lesebuch in dieser Gestalt in der Hand eines geschickten Lehrers sich gut verwerthen lasse.

Schweidnitz. Professor Dr. J. Schmidt.

1. Geographie für Handelsschulen und Realschulen von S. Ruge, Lehrer an der öff. Handels-Lehranstalt zu Dresden. Dresden. VII. und 245 S.

Der Verf. will keine reine Handelsgeographie geben, weil den Schülern der Handelsschulen dazu die nöthige Grundlage an Kenntnissen der allgemeinen Geographie fehle. Er betont das physische Moment und findet auch in den Grundlinien der Handelsgeographie von Hopf die physische Geographie zu sehr beschränkt. Danach würden wir ein Lehrbuch der allgemeinen Geographie erwarten, bei welchem auf die Handelsgeographie eine besondere Rücksicht genommen ist. Wenn der

Google

Verf. nur diesem Grundsatze mehr Rechnung getragen hätte, als es geschehen ist. Die Produktion, die Industrie und der darauf beruhende Handel hätte gerade aus den Naturbedingungen des Landes erklärt werden sollen. Man sehe einmal Mexiko S. 211 und 212. Wie ganz anders würden sich die Produktions- und Handelsverhältnisse dieses Landes der Vorstellungskraft und demnächst dem Gedächtniß des Schülers einprägen und wie viel mehr die Denkkraft geübt werden, wenn der Verf. von der Lage des Landes und den dadurch bedingten klimatischen Verhältnissen der 3 tierras ausgegangen wäre, die tierra caliente mit ihrer Produktion an Zuckerrohr, Baumwolle, Indigo, Bananen und mit den ungesunden Häfen, die templada mit ihren Wäldern u. s. w. dargestellt hätte, während durch den Verf. der Schüler zwar auch von der Produktion des Acker- und Bergbaues, der Viehzucht, Industrie u. s. w. erfährt, aber ohne dadurch eine Vorstellung von der Einwirkung der Natur auf die menschliche Thätigkeit zu gewinnen. Auch was der Verf. an Hopf tadelt, die historischen Nachrichten würden wir nicht verwerfen, wenn nämlich solche gegeben werden, die in engerer Beziehung zum Handel stehn, während allerdings die von Hopf gegebenen „geschichtlichen Bemerkungen" z. B. über Territorialvergrößerung etwas äußerlich nebenhergehn. Die Schüler müssen aber dahin geführt werden, daß sie sich die Industrie oder Handelsthätigkeit aus Natur und Geschichte (zuweilen auch aus dem individuellen Wirken hervorragender Männer) zu erklären suchen. Von diesem Gesichtspunkt aus die Handelsgeographie behandelt, kann Manches wegbleiben, was der Verf. getreulich referirt, z. B. die Eisenbahnen, wenigstens für die eigentlichen Kulturländer Europas; denn daß in diesen alle bedeutenden Städte durch Eisenbahnen verbunden sind oder es schneller werden, als der Verf. mit neuen Auflagen des Buchs nachkommen kann, versteht sich von selbst, und für die kleineren Orte zeigt es die ja doch unentbehrliche Karte. Wichtiger ist schon für den Handel die von dem Verf. auch angegebene Schiffbarkeit der Flüsse, die ja leider in Deutschland nichts weniger als vorwärts schreitet; und überhaupt die Wasserverbindung. Um so mehr vermißt man in dem Buch manche Kanäle, obgleich deren Angabe für den vorliegenden Zweck von mehr Bedeutung gewesen wäre, als z. B. die Höhe des Insel- oder Beerbergs im Thüringer Walde. Es fehlen der Plauensche, der Finow- und der Bromberger Kanal. Die Angabe „Fabriken" bei einzelnen Städten ist ohne Bedeutung, wenn nicht angegeben ist, welcher Art sie sind; denn Fabrikthätigkeit findet sich wohl in jeder größeren Stadt. Wenn ferner für einen Ort angegeben wird, daß er in irgend einer Beziehung von Bedeutung ist, so

Digitized by Google

muß dies bei andern gleicher Art nicht weggelassen werden, es hätte also für Magdeburg, Wittenberg, Spandau, Kolberg ebensogut wie für Torgau oder Glatz angegeben werden müssen, daß es Festungen sind. Ein Widerspruch, den wir bemerkt haben, findet sich S. 34: „Sachsen ist unter allen Staaten Europa's am dichtesten bevölkert," da doch der Verf. für Sachsen (S. 14) nur 8186, für Belgien aber (S. 67) 8814 Einwohner auf die Quadratmeile angiebt; es soll also wohl heißen: Unter allen Staaten Deutschlands außer den freien Staaten. In anderer Weise, als Auge behandelt denselben Gegenstand:

2. Neue Handelsgeographie. Erdkunde der Waarenerzeugung und des Waarenumsatzes. Ein Abriß für höhere Lehranstalten, sowie ein Hülfsbuch für angehende Kaufleute u. s. w. Von J. J. Egli. St. Gallen und Leipzig. VII. und 436 S.

Das Buch setzt als „Ergänzung zu jedem rein geographischen Lehrbuch" alles, was dem rein geographischen Unterricht angehört, voraus und läßt es nur als Hülfselement erscheinen. Dagegen giebt es uns ein Bild des Landes im Ganzen und einzelner Landschaften in anschaulicher Schilderung, die freilich stellenweis etwas schablonenartig malt, z. B. wenn es S. 130 von der „Schweizer Hochebene" heißt: „Man sieht Dampfer und Segler über Seespiegel gleiten, Fußgänger, Kutschen und Lastwagen auf guten Straßen sich bewegen und auf dem Schienenwege kommt die Locomotive pfeifend daher mit langer Wagenreihe." Aber im Ganzen fesselt das Werk durch lebhafte Darstellung eines anscheinend trockenen Stoffs, ermüdet nicht durch das Detail von Namen und Zahlen das vielmehr unter den Text verwiesen ist, und verbindet die Erzeugung der Rohmaterialien mit ihrer Verarbeitung durch die Industrie und ihrer Bewegung durch den Handel auf passende Weise. So wird es zu einem ebenso angenehm unterhaltenden wie belehrenden Lesebuch für den jungen Kaufmann und zum Hülfsbuch für den Lehrer, wenn es auch als Leitfaden für den Unterricht nicht wohl gelten kann. Doch enthält es auch das für den Handel speziell Wissenswerthe, wie z. B. über Banken, Zollverhältnisse, Münzen, Maße u. s. w. der einzelnen Länder. Der S. 411—34 gegebene Anhang „enthaltend das Unentbehrlichste zur Kenntniß der in dem Buch genannten Waaren" möchte wohl in ein Register zu verwandeln oder mit einem solchen zu verbinden sein, das auf die über die Orte der Gewinnung oder der Bearbeitung handelnden Stellen des Buches hinwiese.

3. Erd-, Länder- und Völkerkunde. Ein praktisches Handbuch der mathematischen, physikalischen und politischen Geographie mit besonderer Bezugnahme auf die

Digitized by Google

Geschichte und Kultur u. s. w. bearbeitet von C. C. J. Amelang, Rector in Charlottenburg. Berlin. VII. und 472 S. 1 Thlr.

Entspricht im Ganzen seinem Zweck, für Handels-, Gewerbe- und gehobene Bürgerschulen und zur Selbstbelehrung, besonders für Handwerker und Gewerbetreibende ein Handbuch zu sein. Die außereuropäischen Länder hätten etwas kürzer behandelt werden können, dagegen die orographischen Verhältnisse (namentlich auch in Deutschland) etwas ausführlicher, da doch auch Sitten und Gebräuche der Bewohner und die industriellen Ortsverhältnisse, die ja vielfach von der Lage im Gebirge gestaltet werden, in dem Werke berührt werden sollten. Wenn also auch zu eigentlichen Schilderungen kein Raum war, so genügt doch andererseits eine bloße Nennung des Namens noch nicht, wie z. B. die der Alpenketten nebst einigen Berghöhen oder S. 215 „Der Thüringer-Wald mit dem Finsterberg (2900′ h.) [warum gerade dieser?], der Kyffhäuser (1200′ h.), durch eine tiefe Ebene (die goldene Aue) getrennt von dem Harz mit dem Brocken (3500′ h.)." Die Weise, mit der Daniel's Lehrbuch (der sog. mittlere Daniel) die physische Geographie behandelt, konnte hier in Beziehung auf Umfang, Anschaulichkeit und Verknüpfung der verschiedenen zur Sprache kommenden Verhältnisse Muster sein. — Die Behandlung des Verf. ist übrigens zuweilen an Umfang recht ungleich. Während z. B. die physische Beschreibung der Provinz Brandenburg 3½ Seite einnimmt, ist die doch eigentlich größere Mannichfaltigkeit und Ausführlichkeit verlangende der Rheinprovinz mit 4 Zeilen abgehandelt. — Das angehängte Register, das auf den Inhalt des Buchs verweist, umfaßt 7000 Namen und ist dabei doch nicht immer ausreichend, z. B. verweist „Burg" nur auf S. 189 wo von der Königlichen Burg und fälschlich auch von einer zweiten („die alte Reichsfeste") in Nürnberg die Rede ist, aber auf keinen der gleichnamigen Orte, die allerdings auch im Buche übergangen sind.

4. Geographischer Leitfaden für die mittlern und untern Klassen in Gymnasien und Realschulen. Von Dr. August Gräfenhan. Zweite vermehrte Auflage. Eisleben. S. 112.

Behandelt nach den nothwendigsten Bemerkungen über Himmelsgegenden und über die auf dem Globus gezeichneten Kreise die Oceane und das Topographische der verschiedenen Erdtheile bis S. 34, alsdann nach den nöthigen Bemerkungen über Rassen, Religionen, die politische Geographie, zunächst Europa's, dann die übrigen Erdtheile (S. 71—112). Der Verf. will, um den Klagen über ungenügende Leistungen in der Geographie abzuhelfen, den Lehrstoff beschränkt, „kein ohrenkitzelndes

Digitized by Google

Erzählen", ein durch ununterbrochenes Kartenanschauen unterstütztes systematisches Wissen. Besser noch, wenn der Lehrer die Zeit und die Fähigkeit besitzt das Bild der Länder, Flüsse, Gebirge vor dem Schüler auf der Wandtafel oder einer schwarzen Karte, die die äußeren Umrisse oder vielleicht auch zur Erleichterung des Zeichnens das Flußnetz enthält, entstehn zu lassen, wenigstens die Gebirge und die Städte einzeichnet, und vielleicht den Schüler das Gleiche in sein Gradnetz oder in seine Flußnetz- oder orographische Karte (v. Sydow) eintragen läßt, wobei die Darstellung des Natur- oder Menschenlebens als Würze der Arbeit nicht eben zu verachten ist. Die Geographie ist doch nicht blos zur Uebung des Gedächtnisses, wobei der Lehrer es sich als Ziel setzt „den Schülern das Pensum möglich fest imprimirt zu haben." So sieht es ja auch der Verf. selbst nicht an, wenn er „den Schüler zur Arbeit, zur Wißbegierde und ihrer Befriedigung, zur Anwendung der Geographie auf Geschichte und Erkenntniß der Völkerentwickelung hinzuführen" bestrebt ist. Haacke.

IV. Pädagogische Zeitung.

C. Archiv des Schulrechts.

Preußen. Stiehl, Centralblatt ꝛc., 1866.

No. 1. 11) Zusammensetzung der wissenschaftlichen Prüfungs-Kommissionen für das Jahr 1866.

12) Anerkennung der Realschule zu Wehlau als Realschule 1. Ordnung und des Progymn. zu Schneidemühl als vollst. Progymnasium.

13) Berücksichtigung der Archäologie in den Gymnasien.

Ew. Hochwürden haben sich durch die Vorträge, welche Sie auf der vorjährigen Philologenversammlung zu Hannover und auf der diesjährigen zu Heidelberg über die Einführung monumentaler Studien in den Gymnasial-Unterricht gehalten haben, wie ich nicht zweifle, den Dank aller Derer verdient, die von diesen Verhandlungen Kenntniß zu nehmen Gelegenheit hatten und die Bedeutung der Kunst für die Erforschung des classischen Alterthums zu würdigen wissen. Die von Ihnen gegebene Anregung wird nicht ohne Frucht bleiben. Wenn Sie an die in Ihrem Schreiben vom 11. October d. J. enthaltenen Mittheilungen, für welche ich Ihnen meinen Dank sage, den Wunsch anschließen, daß die Unterrichts-Verwaltung sich der Sache annehmen und auch ihrerseits durch Einwirkung und Beihülfe das Interesse an der antiken Kunst schon auf den Gymnasien fördern möge, so kann ich Ihnen darauf nur erwiedern, daß es an Fürsorge und Aufmunterung in dieser Beziehung nicht fehlt, ohne daß dabei die Gränzen unbeachtet bleiben, welche für derartige Bestrebungen in der Natur der Schule und ihrer wesentlichen Aufgabe liegen.

Digitized by Google

Ew. Hochwürden verkennen weder, daß der Lehrplan unserer höheren Schulen die Aufnahme eines neuen Unterrichtsobjects nicht zuläßt, noch daß die isolirte Behandlung der Kunstgeschichte daselbst dem eigentlichen Zweck entgegen sein würde. Sie wünschen nur, daß bei der Erklärung der Classiker, beim Unterricht in der Geschichte, in der Literatur und in der Religion von den Anschauungsmitteln Gebrauch gemacht werde, welche die vorhandenen Kunstwerke darbieten. Hiermit kann ich mich nur einverstanden erklären. Es wird indeß Alles darauf ankommen, daß die Zuhülfenahme der Kunst bei solchen Gelegenheiten in dem rechten Maß und in der rechten Weise geschieht, was eben so viel Kenntniß der Sache wie pädagogischen Tact voraussetzt. Ich habe Ursache anzunehmen, daß das Eine wie das Andere sich für den bezeichneten Zweck bei den Lehrern der höheren Schulen mehr und mehr finden werde.

Die Neigung der jungen Philologen, ihre Universitätsstudien auch auf die Archäologie der Kunst zu richten, hat unverkennbar zugenommen, was theils den Anregungen zu verdanken ist, welche einzelne Directoren und Lehrer den Schülern der oberen Klassen geben, theils dem Einfluß der akademischen Docenten selbst, womit die reichere Ausstattung der archäologischen Museen bei den Universitäten in Zusammenhang steht. In den für die Vorbildung der künftigen Gymnasiallehrer bestehenden Seminarien wird diese Seite der Alterthumskunde nicht unberücksichtigt gelassen, wie auch beabsichtigt wird, bei den Prüfungen für das Lehramt an höheren Schulen auf den Nachweis derartiger Studien künftig besonderen Werth zu legen.

Das vor einigen Jahren mit königlicher Munificenz gegründete archäologische Reisestipendium kann seine Rückwirkung auf die Gymnasialstudien ebenfalls nicht verfehlen. Anschauungsmittel in Nachbildungen von antiken Denkmälern, so wie in illustrirten Schriften über das Leben des Alterthums sind bei nicht wenigen Schulen vorhanden, und nicht in Schulpforte allein ist ein Anfang mit einer instructiven Sammlung von Gypsabgüssen gemacht worden. In mehreren Anstalten gehören Gegenstände antiker Kunst zum Schmuck der Klassenzimmer, und es wird sich Gelegenheit finden, die Anschaffung solcher Gegenstände zu erleichtern.

Ich halte für zweckmäßig, die Sache auf dem hierin angedeuteten Wege ihre ruhige Entwicklung nehmen zu lassen, werde es aber immer willkommen heißen, wenn dieselbe durch einsichtige Freunde der Kunst, wie es bei sehr geeigneter Gelegenheit von Ihnen geschehen ist, auch anderweitige Förderung erhält.

Berlin, den 30. Dezember 1865.

Der Minister der geistlichen, ꝛc. Angelegenheiten.

v. Mühler.

An

den Professor Herrn Dr. Piper Hochwürden hier.

21,919. U.

14) Candidaten-Convict bei dem Pädagogium zu Magdeburg.

15) Competenzverhältnisse bei Erhöhung der Lehrerbesoldungen an den höheren Unterrichtsanstalten.

No. 2. 38) Lateinischer Unterricht an den Realschulen.

Auszug. Es ist zulässig und thatsächlich an verschiedenen Orten durchgeführt, daß der allgemeine Lehrplan der Realschulen nach den besonderen localen Bedürfnissen Modificationen erfährt. Auch in Bezug auf die lateinische Sprache ist vorgesehen, daß

Digitized by Google

sie nur als facultativer Unterrichtsgegenstand dem Lehrplan anzugehören braucht, oder auch ganz wegfallen kann; Beides ist an den Realschulen zweiter Ordnung gestattet, weshalb unter andern die Stadt N., um darin freie Hand zu haben, im vorigen Jahr eine Realschule zweiter Ordnung errichtet hat, wie auch hier zwei städtische Anstalten derselben Kategorie neben mehreren Realschulen erster Ordnung bestehen. Bei den Realschulen erster Ordnung ist der lateinische Unterricht obligatorisch für alle Klassen und alle Schüler. Darin die von den Stadtverordneten gewünschte Aenderung eintreten zu lassen, daß dieser Unterricht für die unteren Klassen facultativ, für die oberen obligatorisch sei, ist, so lange die Anstalt der ersten Ordnung der Realschulen angehört, unzulässig.

Berlin, den 30. Dezember 1865.

Der Minister der geistlichen, ꝛc. Angelegenheiten.

von Mühler.

An ꝛc.

26,428. U.

59) Programme der Realschulen.

40) Abiturienten-Prüfungen an Realschulen.

41) Weiterentwicklung des Turnwesens.

No. 3. 55) Umzugskosten für die Directoren und Lehrer der Gymnasien und Realschulen.

60) Dispensation von der mündlichen Abiturienten-Prüfung an Realschulen.

61) Anerkennung des Progymn. zu Schrimm als Gymnasium, des Progymn. in Demmin als vollst. Progymn.

62) Ferienordnung für die Provinz Preußen.

63) Bauliche Einrichtung von Turnhallen.

Dem Königl. Provinzial-Schul-Collegium lasse ich hierneben Abschrift eines Gutachtens der hiesigen Central-Turn-Anstalt über Umfang, Höhe ꝛc. der Turnhallen bei den Schullehrer-Seminarien für resp. 50, 75 und 100 Zöglinge (b.), so wie Abschrift des darin angezogenen Gutachtens über die Erfordernisse bedeckter Turnhallen für Landschulen (a) zur Beachtung bei dem Bau von Turnhallen für Seminare zugehen.

Berlin, den 6. Februar 1866.

Der Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten.

von Mühler.

An

sämmtliche Königliche Provinzial-Schul-Collegien.

U. 25,865.

a.

1) Vorausgesetzt, daß mit Ausnahme des Klettergerüstes und der Reckständer alle Turngeräthe transportabel eingerichtet werden, muß für eine Turnerschaft von 50 Schülern der Grundraum der Halle 1500 □ Fuß betragen.
2) Um das erforderliche Klettergerüst in zweckmäßiger Größe anbringen zu können, ist dem Gebäude eine lichte Höhe von 16 Fuß zu geben.
3) Bei 1500 □ Fuß Grundraum ist eine Tiefe der Halle von 30 Fuß und Länge derselben von 50 Fuß jedem Uebungs-Arrangement am entsprechendsten.
4) Außer dem Uebungsraum bedarf es keiner Nebenräumlichkeiten. — Ein transportabler Kleiderständer, so wie ein Schrank zur Aufbewahrung der kleinen Turngeräthe genügt vollkommen.
5) Die Turnhalle muß heizbar gemacht werden.

Digitized by Google

6) Der Fußboden ist am zweckmäßigsten mit einer Bretterdielung zu versehen. (cfr. Central-Blatt, 1865. Januarheft, Seite 18.)

b.

A. Halle für die gleichzeitigen Uebungen von 50 Zöglingen.

Die in dem diesseitigen Gutachten vom 17. Mai c. angegebenen Maße für bedeckte Turnlokale bei den Elementarschulen, nämlich ein Grundraum von 1500 □Fuß bei 50 Fuß Länge und 30 Fuß Tiefe, finden auch auf Schullehrer-Seminarien Anwendung, jedoch mit der Modification, daß

1) dem Turnsaal selbst statt 16 Fuß eine innere lichte Höhe von 18 Fuß zu geben ist, um ein größeres Klettergerüst anbringen zu können;
2) wegen der nothwendigen reicheren Ausstattung an Turngeräthen, und weil Erwachsene mehr Raum gebrauchen als Kinder, es noch einer Nebenräumlichkeit bedarf, wo die transportablen Geräthe ꝛc. untergestellt und die überflüssigen Kleidungsstücke der Uebenden abgelegt werden können.

Ob sich diese Nebenräumlichkeit als Vorhalle construiren läßt, muß dem Ermessen der Baubehörde anheimgestellt bleiben. Jedenfalls dürfte durch eine derartige Einrichtung das direkte Einströmen der kalten Winterluft in den Saal verhindert, und somit auch eine leichtere Erwärmung desselben erzielt werden.

B. Halle für die gleichzeitigen Uebungen von 75 Zöglingen.

Grundraum der Halle — bei 65 Fuß Länge und 35 Fuß Tiefe — 2275 □Fuß; innere lichte Höhe, bis zur Decke 18 Fuß.

Eine Nebenräumlichkeit ist erforderlich; siehe A.

C. Halle für die gleichzeitigen Uebungen von 100 Zöglingen.

Grundraum der Halle — bei 70 Fuß Länge und 40 Fuß Tiefe — 2800 □Fuß; innere lichte Höhe, der Größe des Saales entsprechend, 20 Fuß.

Einer Nebenräumlichkeit bedarf es; siehe A.

Bei Feststellung dieser Maße ist angenommen worden, daß mit Ausnahme des Klettergerüstes und der Reckständer die vorhandenen Turngeräthe transportfähig sind.

Die qu. Hallen müssen heizbar und mit einer Bretterdielung versehen sein.

No. 4. 86) Reglement für die Turnlehrer-Prüfungen.

In Verfolg meines Erlasses vom 22. Juli 1864 (Nr. 8660) [Anlage a.] erhält das Königliche Provinzial-Schul-Collegium beifolgend drei Exemplare des Reglements, die Prüfung von Turnlehrer-Aspiranten betreffend [Anlage b.], zur weiteren Veranlassung mit dem Bemerken, daß die erste derartige Prüfung Ende März 1867 stattfinden wird, wonach die Anmeldungen bis zum 1. Januar desselben Jahres bei mir eingereicht sein müssen.

Welche der bereits fungirenden Turnlehrer auf Grund ihrer bewährten Leistungen nach Maßgabe des letzten Satzes im §. 2 von Ablegung der Prüfung zu entbinden sind, hat das Königliche Provinzial-Schul-Collegium zeitig in sorgfältige Erwägung zu ziehen und über derartige Dispensationen bis zum 1. Januar 1868 eingehend an mich zu berichten. Wo eine höhere Unterrichts-Anstalt noch keinen qualifizirten Turnlehrer besitzt und also die Anstellung eines solchen zum 1. Oktober 1868 nothwendig wird, wird es sich zunächst empfehlen, die Ausbildung eines der jüngeren Lehrer der betreffenden Anstalt in den beiden noch bevorstehenden Cursen der Königlichen Central-Turn-Anstalt in Aussicht zu nehmen. Aus dem jetzt beendigten Cursus dieser Anstalt werden 50 wohlqualifizirte Lehrer und Schulamts-Candidaten entlassen, über deren Befähigung im Einzelnen Anfragen

Digitized by Google

an die Direction der Central-Turn-Anstalt unter der Adresse des Herrn Geheimen Ober-Regierungsraths Stiehl gerichtet werden können.

Berlin, den 4. April 1866.

An

sämmtliche Königliche Provinzial-Schul-Collegien.

Abschrift vorstehender Verfügung erhält die Königliche Regierung zur Kenntnißnahme und eventuellen weiteren Veranlassung.

Drei Exemplare des Reglements, sowie Abschrift der in Bezug genommenen Circular-Verfügung vom 22. Juli 1864 — sind beigefügt.

Berlin, den 4. April 1866.

Der Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten.

von Mühler.

An

sämmtliche Königliche Regierungen.

U. 25,742. M. 5,292.

a.

Bereits in der Circular-Verfügung vom 22. v. M. (Nr. 9916)*) habe ich dem Königlichen Provinzial-Schul-Collegium mitgetheilt, wie es nothwendig erschien, die Turnlehrer an den höheren Unterrichts-Anstalten und Seminarien künftig Behufs Nachweises ihrer Befähigung einer Prüfung zu unterwerfen. Den Entwurf eines hierauf bezüglichen Reglements lasse ich dem Königlichen Provinzial-Schul-Collegium mit folgendem Bemerken zur gutachtlichen Aeußerung zugehen.

Die materiellen Anforderungen an die Bildung eines Turnlehrers sind so bemessen, wie es das Bedürfniß und die Wichtigkeit der Sache erheischt. Diese Bildung wird unter den jetzt bestehenden Verhältnissen am sichersten durch Absolvirung eines Cursus in der Königlichen Central-Turn-Anstalt hierselbst erreicht; die Erwerbung derselben auf anderem Wege wird indessen vollständig freigelassen, und werde ich, sobald es die Verhältnisse gestatten, bemüht sein, in den Provinzen, wo möglich in den Universitätsstädten, Veranstaltungen in das Leben zu rufen, die es namentlich den Studirenden der Philologie möglich machen, während ihrer Studienzeit sich die zur Prüfung als Turnlehrer erforderliche Ausbildung zu verschaffen. Sobald dieses hat geschehen können, wird auch die Frage zu erwägen sein, wo und wie in den Provinzen Commissionen einzurichten sind, um die Ablegung der Prüfung äußerlich zu erleichtern.

Das Königliche Provinzial-Schul-Collegium wolle namentlich in Erwägung ziehen, ob der im §. 2 des Entwurfes angenommene Termin des 1. April 1867 zur Ordnung der Verhältnisse an den höheren Unterrichts-Anstalten der dortigen Provinz ausreichend erscheint.

Berlin, den 22. Juli 1864.

Der Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten.

von Mühler.

An

sämmtliche Königliche Provinzial-Schul-Collegien.

U. 8,860.

---

*) s. Centrbl. pro 1864 S. 400.

Digitized by Google

b.

Reglement für die Turnlehrer-Prüfungen.

§. 1.

Zur Abhaltung von Turnlehrer-Prüfungen wird zunächst in Berlin eine Commission errichtet. Dieselbe besteht:

1) aus dem Civildirektor der Königlichen Central-Turn-Anstalt als Vorsitzendem,
2) dem Unterrichts-Dirigenten derselben,
3) einem Civillehrer,
4) dem Lehrer der Anatomie an derselben,
5) aus einem von dem Ministern der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten zu ernennenden anderweiten Turnlehrer.

Die Errichtung von solchen Prüfungs-Commissionen in den Provinzen wird vorbehalten.

§. 2.

Der Prüfung durch diese Kommission haben sich alle diejenigen zu unterziehen, welche, ohne von der Königlichen Central-Turn-Anstalt mit dem Befähigungs-Zeugniß entlassen zu sein, vom 1. Oktober 1868 ab als Turnlehrer an öffentlichen höheren Unterricht-Anstalten, nämlich an Gymnasien, Progymnasien, Real- und höheren Bürgerschulen, so wie an Schullehrer-Seminarien angestellt werden, oder in dieser Eigenschaft weiter fungiren wollen. Anträge der Provinzial-Behörden, Turnlehrer letzterer Kategorie auf Grund ihrer bewährten Leistungen von Ablegung der Prüfung zu entbinden, sind bis zum 1. Januar 1868 an den Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten zu richten.

§. 3.

Die Prüfung findet jährlich, zu Ende März in der Königlichen Central-Turn-Anstalt zu Berlin statt.

§. 4.

Die Anmeldung muß bis zum 1. Januar jeden Jahres bei dem Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten durch die betreffenden Königlichen Provinzial-Schul-Collegien oder Regierungen erfolgen, und sind derselben beizufügen:

1) der Taufschein,
2) der Lebenslauf des Aspiranten,
3) Zeugniß über die von ihm erworbene Schul- und Lehrerbildung,
4) Zeugnisse über seine seitherige Wirksamkeit als Lehrer oder Beschäftigung als Turnlehrer.

§. 5.

Die schriftliche Prüfung besteht in der Anfertigung einer Clausur-Arbeit aus dem Bereich der pädagogischen Gymnastik.

Die praktische Prüfung erstreckt sich:

1) auf Darlegung der körperlichen Fertigkeit des Examinanden in den gymnastischen Uebungen des Schul-Turn-Unterrichts;
2) auf Ablegung einer Probelection zur Documentirung des nöthigen Lehrgeschicks.

§. 6.

Die mündliche Prüfung erstreckt sich auf die allgemeine Kenntniß der geschichtlichen Entwicklung des Turnwesens, Zweck und Ziel des Turnens, Charakteristik der drei neueren Systeme von Jahn-Eiselen, Spieß, Ling-Rothstein;

auf die allgemeine Kenntniß der gymnastischen Literatur und auf die genaue Bekanntschaft mit der gymnastischen Nomenclatur; auf die Kennt-

Digitized by Google

niß der technischen Einrichtung der Uebungsgerüste, so wie der Anlage von Turnplätzen.

§. 7.

Für den Turnlehrer ist die Kenntniß des menschlichen Körpers nach Seiten der Anatomie und Physiologie dringend wünschenswerth. Dieselbe kann nur unvollkommen auf dem Wege des Privatfleißes erlangt werden. Da aber der jetzt vorgeschriebenen Prüfung sich hauptsächlich privatim vorgebildete Turnlehrer unterziehen werden, so soll es den Examinanden bis auf Weiteres freigestellt sein, die Prüfung in der Anatomie und Physiologie abzulehnen. Für diejenigen, welche sich derselben unterziehen wollen, wird bemerkt, daß der betreffende Unterricht in der Central-Turn-Anstalt unter Benutzung der erforderlichen Anschauungsmittel und Präparate folgende Ziele erstrebt:

1) Kenntniß des Knochengerüstes als Grundlage des Bewegungs-Apparates; der Schädelknochen nur ganz im Allgemeinen; der Knochenverbindungen (Gelenke) und der wichtigsten Bänder und Knorpel, namentlich an den Extremitäten;
2) die Kenntniß des willkürlichen Muskelsystems; der Lagenverhältnisse und Wirksamkeit der wichtigsten Muskeln und ihrer Gruppirung nach den Gliedmaßen und deren Bewegungen;
3) die Kenntniß der Athmungs- und Verdauungs-Organe im Allgemeinen, die wichtigsten Sätze über den Ernährungs- und Umbildungs-Prozeß, über das Blutgefäß- und Nerven-System;
4) Gesundheitslehre (Diätetik), so weit sie bei dem Betrieb des Turnens in Betracht kommt. Kenntniß der ersten nothwendigen Hulfleistungen bei eingetretenen Körper-Verletzungen.

§. 8.

Diejenigen Examinanden, welche zugleich Fechtunterricht ertheilen wollen, werden im Stoß- und Hiebfechten noch besonders geprüft.

§. 9.

Wer die Prüfung besteht, erhält ein Befähigungs-Zeugniß mit einem der drei Haupt-Prädicate: „sehr gut," „gut" oder „genügend."

§. 10.

Gebühren sind für die Prüfung nicht zu entrichten.

Berlin, den 29. März 1866.

Der Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten.

von Mühler.

Reglement.

U. 25,743. M. 5,292.

87) Organisation des Turnwesens an städtischen Schulen.

In der Nr. 3551 der Danziger Zeitung vom 3. d. M. ist unter dem Rubrum „Turnhalle" der Plan entwickelt, in Danzig auf dem Wege des Actien-Unternehmens eine Turnhalle zu errichten, welche auch für die Turn-Uebungen sämmtlicher Schulen der Stadt bestimmt sein soll. Es wird hierbei aus den drei höheren Unterrichts-Anstalten, sowie aus den Mittel- und Elementarschulen auf eine Zahl von mindestens 4000 Turnschülern gerechnet, die, in Serien von 400 Schülern getheilt, wöchentlich zwei Stunden turnen könnten.

Auf Grund von Verhandlungen, die über ähnliche Pläne und Einrichtungen in andern Städten stattgefunden haben, sehe ich mich veranlaßt, die Königliche Regierung darauf aufmerksam zu machen, daß die projectirte Einrichtung für die

Digitized by Google

Schulen, soweit sich deren Wesen aus der Skizze erkennen läßt, zur Genehmigung seitens der Schulverwaltung nicht geeignet sein würde. Diese hat vielmehr bei Turneinrichtungen für städtische Schulen von folgenden Gesichtspunkten auszugehen.

1. Das Turnen der männlichen Jugend ist ein integrirender Theil des Schulunterrichts, woraus folgt, daß jede Schule für sich abgesonderten Turn-Unterricht haben muß, die Vereinigung mehrerer oder aller Schulen zu gemeinsamem Turn-Unterricht aber nicht statthaft ist. Die Eintheilung der Schüler für den Turn-Unterricht schließt sich am zweckmäßigsten an die bereits vorhandene Eintheilung derselben nach Schulklassen an.

2. In der Regel muß jede Schule ihren eigenen Turnlehrer haben, womit nicht ausgeschlossen ist, daß ein und derselbe Lehrer für mehrere Schulen fungiren kann. Das letztere wird indessen nur für den Fall zulässig sein, wenn die zweckmäßigste Einrichtung, daß nämlich ein oder mehrere ordentliche Mitglieder des Lehrer-Collegiums den Turnunterricht besorgen, unter den gegebenen Verhältnissen nicht ausführbar ist. Jedenfalls ausgeschlossen muß aber die Einrichtung bleiben, daß ein außerhalb der Schulen stehendes selbstständiges Turnlehrer-Collegium den Turn-Unterricht der Schulen besorgt. Wenn nicht besondere Hindernisse entgegenstehen, wird auch für den Fall, daß nicht ein ordentlicher Lehrer der betreffenden Schule den Turn-Unterricht besorgt, der besonders mit Ertheilung desselben beauftragte Lehrer, Mitglied des Lehrer-Collegiums sein und an den Conferenzen desselben Theil nehmen müssen.

3. Der Turn-Unterricht der Schule unterliegt der Organisation und Aufsicht der ordentlichen Schulaufsichtsbehörden, und kann nicht an deren Stelle ein außerhalb derselben stehendes Curatorium oder ein ähnlicher Vereinsausschuß treten.

Ich überlasse es der Königlichen Regierung, je nach Lage der Sache die städtischen Behörden Danzig's mit diesen leitenden und maßgebenden Gesichtspunkten bekannt zu machen, damit nicht mit Einrichtungen vorgegangen werde, denen später, sofern es sich um eine Betheiligung der Schulen an denselben handelt, die Genehmigung versagt werden müßte.

Abschrift dieser Verfügung habe ich wegen der höheren Unterrichts-Anstalten in Danzig dem Königlichen Provinzial-Schul-Collegium in Königsberg zugehen lassen.

Berlin, den 14. April 1866.

Der Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten.
von Mühler.

An
die Königliche Regierung in Danzig.
8,583. U.

88) Mathematischer Unterricht an den Gymnasien.

Auf den Bericht vom 27. Januar d. J. erkläre ich mich damit einverstanden, daß davon Abstand genommen werde, auf den Gymnasien der Provinz den mathematischen Unterricht der Prima allgemein auf 3 Stunden wöchentlich zu beschränken, ermächtige aber das Kgl. Provinzial-Schul-Collegium, Seinem Antrage gemäß, die gedachte Beschränkung in der Prima unter gleichzeitiger Vermehrung desselben Unterrichts in der Tertia auf 4 Stunden wöchentlich, versuchsweise bei denjenigen Gymnasien eintreten zu lassen, wo der Director und die mathematischen Lehrer sich über die Zulässigkeit dieser Abänderung des allgemeinen Lehrplans geeignet haben. Am wenigsten Bedenken wird der Versuch da haben, wo die Schülerzahl der Prima gering ist.

Digitized by Google

Eine allgemeine Anordnung darüber, für welchen Lehrgegenstand die event. hienach in der Prima frei werdende eine Stunde wöchentlich verwandt, und welchem Gegenstand die in der Tertia dem mathematischen Unterricht zuzulegende eine Stunde entzogen werden soll, läßt sich nicht treffen. Ich überlasse dem Königlichen Provinzial-Schul-Collegium, in dieser Hinsicht dasjenige zu bestimmen, was Es nach dem bei den einzelnen Anstalten wahrgenommenen Bedürfniß und nach der Beschaffenheit der Lehrkräfte in jedem besonderen Fall für das Zweckmäßigste hält.

Was die Festsetzung eines Minimums des unter allen Umständen von den Abiturienten in der Mathematik zu Leistenden betrifft, so wird es dessen allerdings nicht bedürfen, wenn von der durch die Circular-Verfügung vom 12. Januar 1865*) für die Maturitätsprüfung freigegebenen gegenseitigen Compensation der Leistungen auf dem Gebiet der Philologie und der Mathematik von den Prüfungs-Commissionen ein Gebrauch gemacht wird, welcher der Intention entspricht, dadurch einer vorwiegenden Neigung und Begabung in den oberen Klassen eine angemessene Freiheit zu gewähren. Dabei kann es bis auf Weiteres um so mehr sein Bewenden haben, als in der dortigen Provinz der Departementsrath des Königlichen Provinzial-Schul-Collegiums bei allen Gymnasien selbst die Prüfung leitet und somit im Stand ist, hierin unmittelbar auf das richtige Verfahren einzuwirken, auch nicht unterlassen wird, darauf zu halten, daß unter den für die schriftlichen mathematischen Prüfungsarbeiten zu stellenden Aufgaben sich immer auch solche finden, welche von den in der Mathematik schwächeren Abiturienten gelöst werden können.

Hienach stelle ich die weiteren Verhandlungen mit den betreffenden Gymnasial-Directoren dem Königlichen Provinzial-Schul-Collegium anheim, will aber in dem nächsten allgemeinen Verwaltungsbericht Anzeige davon erwarten, ob und bei welchen Gymnasien die obige Abänderung des allgemeinen Lehrplanes eingetreten ist.

Berlin, den 10. März 1866.

Der Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten.
von Mühler.

An
das Königliche Provinzial-Schul-Collegium zu N.
3,567. U.

Württemberg. Verfügung des kgl. württ. Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens vom 28. November 1865, betreffend eine neue Prüfungsordnung für die Candidaten des philologischen Lehramts.

I. Von der Einrichtung der philologischen Dienstprüfungen im allgemeinen und von der Zulassung zu denselben.

§. 1. Für die Candidaten des philologischen Lehramts bestehen zwei Prüfungen, von welchen die eine (die Präceptoratsprüfung) zur Bewerbung um Hauptlehrstellen an Lateinschulen, so wie an den unteren Abtheilungen der Gymnasien und Lyceen, die andere (die philologische Professoratsprüfung) zur Bewerbung um Hauptlehrstellen an den oberen Abtheilungen der Gymnasien und Lyceen und an den niederen evangelisch-theologischen Seminarien befähigt.

*) s. Centrbl. pro 1859 Seite 225.

Digitized by Google

§. 2. Beide Prüfungen werden zu Stuttgart in der Regel im Herbst durch eine von dem Ministerium periodisch bestellte, theils aus akademischen Lehrern der Philologie, theils aus sonstigen Fachmännern zusammengesetzte Commission unter der Leitung eines Mitglieds des Kgl. Studienraths abgehalten.

§. 3. Die Zulassung zu beiderlei Prüfungen ist durch das zurückgelegte 20ste Lebensjahr, den Besitz eines inländischen Gemeinde-Genossenschaftsrechts, so wie einen entsprechenden Bildungsgang, die Zulassung zur Professoratsprüfung überdies durch die Einreichung einer befriedigenden Probeabhandlung bedingt.

§. 4. Als die ordentliche und geeignetste Vorbildung wird ein regelmäßiges Universitätsstudium mit Theilnahme an einem philologischen Seminar und mit Besuch einer angemessenen Zahl von Vorlesungen aus dem Gebiete der Philologie und der allgemein bildenden Fächer betrachtet. Solche, welche diesen Bildungsweg nicht durchlaufen haben, können nur ausnahmsweise im Dispensationswege unter der Voraussetzung genügender Nachweise über ihre Studien und praktische Vorübung zu den philologischen Dienstprüfungen zugelassen werden. Diese Dispensation wird unter der erwähnten Voraussetzung denjenigen Candidaten nicht erschwert werden, welche das Studium der Theologie auf einer Universität absolvirt und die erste Kirchendienstprüfung mit Erfolg erstanden haben. Behufs der Zulassung zur philologischen Professoratsprüfung findet eine solche Dispensation nicht statt, wenn der Candidat nicht mindestens über eine geordnete akademische Vorbildung überhaupt sich auszuweisen im Stande ist.

§. 5. Zu der Probeabhandlung, welche die Candidaten der Professoratsprüfung einzureichen haben (§. 3), wird von dem K. Studienrath alljährlich zu geeigneter Zeit ein von der Prüfungs-Commission festgestelltes Thema aus dem Gebiete der klassischen Philologie bekannt gemacht werden. Die Bearbeitung desselben hat in lateinischer Sprache zu geschehen, soll nicht über 3—4 Bogen gewöhnlicher Schrift füllen und ist mit einer Disposition und einer Angabe der literarischen Quellen, welche bei der Ausarbeitung benützt worden sind, zu begleiten. Außerdem wird den Candidaten, die es wünschen, aus dem Gebiete der beliebigen Fächer (§. 17) ein zweites Thema gegeben, das in deutscher oder einer neueren fremden Sprache zu bearbeiten ist.

§. 6. Bei der Meldung um Zulassung zu den philologischen Dienstprüfungen, wozu von dem K. Studienrath periodisch eine öffentliche Aufforderung erlassen werden wird, haben die Candidaten 1) über die Erfüllung der in §. 3 (vergl. §. 4 und 5) erwähnten Bedingungen unter Beifügung einer genauen, nach Möglichkeit durch Zeugnisse belegten Darstellung ihres seitherigen Bildungsgangs und ihrer etwaigen Verwendungen im Lehrfach sich auszuweisen, zutreffendenfalls um Dispensation von jenen Bedingungen mit den gehörigen Nachweisen zu bitten; 2) ihre sonstigen Personalien, sowie ihre Familienverhältnisse näher anzugeben, auch 3) anzuzeigen, ob sie die Prüfung ganz oder theilweise (§. 24) erstehen wollen, sowie die fakultativen Fächer (§§. 8, 17, 22), in denen sie geprüft zu werden wünschen, genau zu bezeichnen.

Die Candidaten der Professoratsprüfung haben insbesondere bei ihrer Meldung zu derselben ihre Probeabhandlungen einzusenden, welche sofort den Mitgliedern der Prüfungs-Commission zur Begutachtung in der Richtung mitgetheilt werden, ob deren Verfasser zu der Prüfung zugelassen seien oder nicht. Im Uebrigen sind die in Vorstehendem verlangten Nachweise durch Vorlegung der

Digitized by Google

bezüglichen Urkunden im Original oder in beglaubigter Abschrift, oder, im Fall einer schon früher gemachten Vorlage durch Bezugnahme hierauf zu erbringen.

§. 7. Die Entscheidung über die Zulassung hängt der Regel nach von dem K. Studienrath ab, bleibt aber in den unter §. 4, Absatz 2—4 erwähnten Fällen dem Ministerium vorbehalten. Die auf ihre Meldung zugelassenen Candidaten werden von dem K. Studienrath zur Prüfung einberufen.

II. Von der Präceptoratsprüfung insbesondere.

§. 8. Bei der Präceptoratsprüfung sind unerlaßliche Fächer: 1) klassische Philologie, 2) Deutsche Sprache, 3) Arithmetik, 4) Französisch, 5) Geschichte, 6) Geographie, 7) Religion für diejenigen Candidaten, welche nicht eine theologische Dienstprüfung mit Erfolg erstanden haben.

Beliebig ist die Prüfung in 1) Geometrie und Algebra, 2) Englisch, 3) Gesang.

§. 9. Bei der Prüfung in klassischer Philologie wird verlangt:

1) eine schriftliche Uebersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische, desgleichen aus dem Deutschen oder Lateinischen ins Griechische, wobei sowohl grammatische Correctheit als guter Stil erwartet wird;
2) mündliche Uebersetzung und Erklärung eines Abschnitts aus einem der nachbenannten Schriftsteller: Julius Cäsar; Sallust; Livius 1tes bis 4tes und 21stes bis 30stes Buch; Ciceros Reden für Milo, für Roscius Amerinus und gegen Catilina; Ovids Metamorphosen; Vergils Aeneis 1tes bis 6tes Buch; Xenophons Memorabilia, Hellenica und Anabasis; Isokrates Panegyricus und Areopagiticus; Homers Odyssee;
3) schriftliche Uebersetzung und Erklärung eines Abschnitts aus einem der gedachten lateinischen und griechischen Schriftsteller.

Bei Nr. 2 und 3 wird gründliche Kenntniß der lateinischen und griechischen Grammatik, sowie des zur richtigen Sacherklärung erforderlichen Materials aus den griechischen und römischen Alterthümern und des elegischen Versmaßes erwartet.

§. 10. Im Deutschen wird die schriftliche Bearbeitung eines Themas aus dem Kreise der Prüfungsfächer in logischer Ordnung und gebildeter Sprache, richtiger Vortrag eines gegebenen Lesestücks und Kenntniß der neuhochdeutschen Grammatik verlangt. Den Candidaten wird außerdem Gelegenheit gegeben werden, ihre Kenntnisse der Hauptepochen der deutschen Literatur seit der Mitte des achtzehnten Jahrhunderts an den Tag zu legen.

§. 11. In der Arithmetik wird Kenntniß und klare methodische Behandlung der Bruch- und Schlußrechnung nebst einiger Fertigkeit im Kopfrechnen verlangt.

§. 12. Im Französischen wird korrekte schriftliche Uebersetzung eines minder schwierigen Themas aus dem Deutschen und geläufige mündliche Uebersetzung aus einem französischen Prosaiker ins Deutsche mit Kenntniß der Grammatik und mit sorgfältiger und gebildeter Aussprache des Französischen erwartet.

§. 13. In der Geschichte hat der Candidat sowohl übersichtliche Kenntniß des Ganzen, als spezielle Bekanntschaft mit der alten und der deutschen Geschichte zu beweisen.

§. 14. Bei der Prüfung in der Geographie wird Kenntniß des Wichtigsten aus der mathematischen, physikalischen und politischen Geographie und spezielle Kenntniß der Länder von Mittel- und Südeuropa erwartet.

§. 15. Die Prüfung in der Religion betrifft Bibelkunde, Kenntniß der biblischen Geschichte und der Hauptsätze der christlichen Glaubens- und Sittenlehre.

Digitized by Google

§. 16. Außerdem hat jeder Candidat eine Lehrprobe sowohl im Lateinischen als in einem der anderen Prüfungsfächer abzulegen, wozu er den Gegenstand unter Vorbehalt der Genehmigung der Prüfungs-Commission selbst wählen kann.

III. Von der Professoratsprüfung insbesondere.

§. 17. Unerläßliche Fächer bei der Professoratsprüfung sind: 1) klassische Philologie, 2) Geschichte, 3) Deutsche Sprache und Literatur.

Fakultativ sind: 1) Philosophie, 2) Mathematik, 3) Physik, 4) Geographie, 5) Französisch, 6) Englisch, 7) Hebräisch.

§. 18. Bei der schriftlichen Prüfung in der klassischen Philologie wird eine korrekte und gut stilisirte Uebersetzung eines schwierigeren Themas aus dem Deutschen ins Lateinische und aus dem Deutschen oder Lateinischen ins Griechische, sowie eine Uebersetzung aus dem Lateinischen und Griechischen ins Deutsche gefordert, welch letztere mit einem sprachlichen und sachlichen Commentar zu begleiten ist.

§. 19. Die mündliche Prüfung in den beiden altklassischen Sprachen besteht in einem Colloquium, bei welchem Stellen aus Ciceros Schriften de oratore, orator, Brutus, disputationes Tusculanae und actiones Verrinae; Tacitus; Plautus Miles gloriosus, Trinummus und Menaechmi; Vergil; Horaz; Homer; Thucydides; Demosthenes Staatsreden; Sophokles Philoctet, Oedipus rex und Antigone; Aeschylus Persae; Platos Phaedon, Gorgias und Protagoras nach der Auswahl der Prüfungs-Commission zu Grunde gelegt werden und an die Uebersetzung und Erklärung dieser Stellen sich Besprechungen über Grammatik und Metrik, Literaturgeschichte, Alterthümer und Mythologie anknüpfen.

§. 20. Die Prüfung in der Geschichte verlangt eingehendere Kenntniß der Weltgeschichte nebst der dazu gehörigen Geographie.

§. 21. Bei der Prüfung im Deutschen wird Bekanntschaft mit dem Entwicklungsgang der deutschen Sprache und Literatur, insbesondere Kenntniß der mittelhochdeutschen Grammatik, Verständniß der Nibelungenliedes in der Ursprache, Bekanntschaft mit den Hauptwerken der hervorragendsten Schriftsteller seit der Mitte des 18. Jahrhunderts gefordert. Außerdem erhalten die Candidaten auf Verlangen Gelegenheit, tiefergehende Kenntnisse der Sprachgeschichte, insbesondere der Elemente der gothischen und althochdeutschen Grammatik darzulegen.

§. 22. In Betreff der fakultativen Fächer wird 1) in der Philosophie Kenntniß der formalen Logik und der Psychologie, sowie der Geschichte der Philosophie, besonders der alten, 2) in der Mathematik Kenntniß der Algebra, der Planimetrie, der Stereometrie und der ebenen Trigonometrie, 3) in der Physik Vertrautheit mit den Hauptlehren dieser Wissenschaft, 4) in der Geographie genaueres Verständniß der mathematischen, physikalischen und politischen Geographie, 5) im Französischen und Englischen ein korrekter Aufsatz über ein gegebenes Thema, fertige Uebersetzung und Erklärung eines Abschnitts aus einem poetischen oder prosaischen Schriftsteller und einige Uebung im mündlichen Gebrauch der Sprache, 6) im Hebräischen gründliche Kenntniß der Grammatik und richtige Uebersetzung und Erklärung von Stellen aus den historischen Büchern des Alten Testaments oder aus den Psalmen erwartet.

§. 23. Jeder Candidat hat zwei Probelectionen, eine aus dem Gebiete der klassischen Philologie, die andere aus dem der anderen Gymnasialfächer,

Digitized by Google

zu halten, deren Gegenstand von ihm selbst, unter Vorbehalt der Genehmigung der Prüfungs-Commission, gewählt werden kann, und vorherrschend in der Weise lehrender Entwicklung (nicht blos examinatorisch) zu behandeln ist.

IV. Von der successiven Erstehung beider Prüfungen.

§. 24. Den Candidaten der Präceptorats- und der Professoratsprüfung wird gestattet, dieselbe in zwei der Zeit nach getrennten Akten zu erstehen, von denen der erste auf die alten Sprachen, sowie bei den betreffenden Candidaten auf die Kenntnisse in der Religion, und wenn ein Candidat es wünscht, auch noch auf das eine oder andere obligate oder fakultative Fach, der zweite auf die übrigen Fächer und die Lehrprobe sich zu erstrecken hat. Dem zweiten Theile der Prüfung haben sich die Candidaten längstens binnen drei Jahren nach Erstehung des ersten bei Gelegenheit der ordentlichen Prüfungen zu unterziehen. Eine weitere Verschiebung derselben hat zur Folge, daß auch der erste Theil der Prüfung als nicht erstanden angesehen wird. Die Befähigung zu unständiger Verwendung an philologischen Lehranstalten wird bei entschieden gutem Erfolg schon durch die Erstehung des ersten Theils der Präceptorats-, beziehungsweise der Professoratsprüfung erlangt.

V. Von der wiederholten Erstehung beider Prüfungen.

§. 25. Die Präceptorats- und die Professoratsprüfung können, jede in ihrer Art, wiederholt, aber jene nicht mehr als dreimal, diese nicht mehr als zweimal erstanden werden. Die Wiederholung des ersten Theils bei den Prüfungen (§. 24) ist jedoch bloß unter gleichzeitiger Erstehung des zweiten Theils zulässig.

VI. Von den Prüfungs-Zeugnissen.

§. 26. Ueber die bei Erstehung des ersten Theils der betreffenden Prüfung (§. 24) in den einzelnen Fächern erworbenen Prüfungsnoten, sowie über die erlangte Befähigung zu unständiger Verwendung im philologischen Lehramt wird den Candidaten von dem K. Studienrath ein vorläufiges Zeugniß ausgestellt. Nach vollständig erstandener Prüfung erhalten dieselben ein von dem K. Studienrath ausgefertigtes Schlußzeugniß über ihre Befähigung zu definitiver Anstellung auf Präceptoraten, beziehungsweise Professoraten. Der Grad der Befähigung wird bei beiderlei Prüfungen durch die Zeugnißklassen Ia. (recht gut), Ib. (gut bis recht gut), IIa. (gut), IIb. (ziemlich gut bis gut), III. (zureichend) bezeichnet.

VII. Transitorische Bestimmungen. Zu der ersten oder zweiten nach Verkündigung der gegenwärtigen Prüfungsordnung stattfindenden Jahresprüfung für philologische Lehrämter werden Candidaten, deren Bildungsgang den Vorschriften des §. 4 nicht ganz entspricht, ohne besondere Dispensation in dem Falle zugelassen, wenn sich aus den in ihren Meldungseingaben zu liefernden Nachweisen die Vermuthung genügender Vorbereitung für die Prüfung schöpfen läßt. Zugleich wird den Professoratscandidaten für jene erste oder zweite Prüfung freigelassen, ob sie dieselbe nach den Bestimmungen der neuen Prüfungsordnung oder nach den bisher bestandenen Vorschriften erstehen wollen.

Druck von F. Hessenland in Stettin.

Digitized by Google

Bd. VIII. Pädagogisches Archiv 1866. No. 7.

I. Abhandlungen.

Ueber die Gesammtprädicate in den Abiturienten-Zeugnissen der Realschulen.

Vortrag gehalten in der Versammlung Rheinischer Schulmänner zu Düsseldorf, 3. April 1866, von Dr. Heinen, Director an der Realschule in Düsseldorf.

Indem ich mir erlaube, Ihre Aufmerksamkeit auf eine gesetzliche Bestimmung zu richten, welche noch zu Recht besteht, und Sie veranlassen möchte, Ihre Ansichten und Erfahrungen über die Zweckmäßigkeit oder Nichtzweckmäßigkeit derselben hier auszusprechen, darf ich wohl voraussetzen, daß ein solches Beginnen nicht von vornherein als ein verwerfliches erscheinen werde. Der Schulmann hat als ausführender Beamte allerdings die Pflicht, Verordnungen, so lange sie in Kraft sind, treu und gewissenhaft nachzukommen, selbst wenn er ihren Nutzen nicht erkannt; aber er hat nicht die Pflicht, auf diese Erkenntniß zu verzichten und gegen Mängel und Mißstände, denen er bei ihrer Ausführung begegnet, sein Auge zu schließen. Wie gebunden auch seine äußere Freiheit durch seine Stellung ist, seine innere Freiheit, das Recht der Prüfung und persönlichen Ueberzeugung, ist es nicht; ja! liebt er wahrhaft seinen Beruf, so fühlt er lebhaft auch das Bedürfniß von diesem Rechte Gebrauch zu machen und wird, wenn er bei reiflichster Erwägung sich ernstlicher Bedenken nicht erwehren kann, ob das, was ihm zu thun aufgegeben ist, auch wohlgethan sei und dem Gemeinwesen fruchtet, Nichts unversucht lassen, um sich Klarheit nnd Gewißheit zu verschaffen. Welcher Weg könnte ihn aber sicherer dazu führen, als die Besprechung mit Berufsgenossen, bei denen er eine gleich ernste Auffassung des Berufs und ein gleich lebhaftes und aufrichtiges Streben, denselben möglichst fruchtbar zu machen voraussetzen darf? Können solche Besprechungen auch nicht den Anspruch erheben, das Ergebniß der gemeinsamen Ueberzeugungen unmittelbar ins Leben einzuführen und für eine Abänderung oder Ergänzung gesetzlicher Bestimmungen höhern Orts maßgebend zu sein, wirkungslos verhallen sie nicht und dürfen um so mehr Berücksichtigung sich versprechen, wenn selbstische Interessen bei ihnen nicht als Beweggründe unterstellt werden können

Digitized by Google

und sie, bei aller Entschiedenheit, von Leidenschaftlichkeit fern bleiben. Mag es für eine Maschine genügen, wenn eine bewegende Kraft vorhanden ist, welche ihre Theile in Thätigkeit setzt und sie in ihrem Gange bestimmt und erhält; für das öffentliche Schulwesen genügt es nicht. Es ist ein Organismus, der nur gesund ist, wenn alle Organe frisch und fröhlich zusammenwirken, dessen Centralorgan nicht blos Lebenssäfte in die übrigen zu versenden, sondern auch, wenn es nicht selbst bald erstarren soll, von diesen Lebenssäfte zu empfangen hat. „Die Unähnlichkeit der Menschen und der Handlungen, sagt schon Plato, und der Umstand, daß Nichts so zu sagen jemals Ruhe hält in den menschlichen Dingen, gestatten es nicht, daß eine Einrichtung in irgend Etwas für Alle zu aller Zeit gleich sei." Ist dem aber so, so ist es auch nöthig, daß diejenigen, welche diese Einrichtungen ins Leben einzuführen und ihre Wirkungen unmittelbar zu beobachten Gelegenheit haben, auf ihre Angemessenheit und ihre etwaigen Mängel ein scharfes Auge richten und ihre Wahrnehmung nicht zurückhalten, sondern nach Kräften für das Gemeinwohl verwendbar machen. Von dem Jugendlehrer muß es um so mehr erwartet werden, je zarter die Pflanzen sind, deren Pflege ihm anvertraut ist, je weniger die Wirkungen verkehrter Grundsätze in ihrer Behandlung sich sofort kund geben und je nachhaltiger ihre Folgen sind. —

Doch, m. H., ich habe vielleicht schon zu Vieles zu meiner Rechtfertigung gesagt und würde mir diese aphoristischen Bemerkungen auch nicht erlaubt haben, wenn ich nicht mit denselben eine Ergänzung dessen beabsichtigt hätte, was ich bei Eröffnung unsrer ersten Versammlung in diesem Saale über den Zweck und Charakter unsrer Zusammenkünfte anzudeuten die Ehre hatte. Ich wende mich daher zu dem Gegenstande selbst, welcher mir die Veranlassung dazu gab. Er betrifft die in §. 7 der Allg. Unterrichts- und Prüfungsordnung für Realschulen vom 6. Oktober 1859 vorgeschriebene Aufnahme eines Gesammtprädicats in den Zeugnissen der Reife ihrer Abiturienten. Es heißt dort: Das Gesammtresultat eines Zeugnisses der Reife ist am Schlusse desselben als „genügend, gut oder vorzüglich bestanden" zu bezeichnen. Zeugnisse der Nichtreife erhalten am Schlusse die Bezeichnung „nicht bestanden." Demgemäß lautet auch das für die Abiturienten-Zeugnisse in §. 8 vorgeschriebene Formular: „Die unterzeichnete Prüfungs-Commission hat ihm demnach, da er jetzt die hiesige Realschule verläßt, das Zeugniß der Reife mit dem Prädicat „vorzüglich, resp. gut, genügend" bestanden zuerkannt; und in demselben §. wird hinzugefügt: Die Einhändigung der Zeugnisse an die Abit. geschieht am Schlusse des Semesters

Digitized by Google

in einem feierlichen Schulacte oder bei Gelegenheit der öffentlichen Prüfung. Das Ergebniß der Entlassungsprüfungen ist in den Programmen zu veröffentlichen, wobei die für reif erklärten Schüler unter Beifügung des ihnen ertheilten Zeugnißprädicats namhaft zu machen sind. Vergleicht man hiermit die für die Zeugnisse der Gymnasial-Abiturienten geltenden Bestimmungen, das Reglement vom 4. Juni 1834 und die dasselbe ergänzenden Bestimmungen vom 14. Oktober 1844 und 12. Januar 1856, so sind gemäß denselben: „die Urtheile über die Beschaffenheit der Kenntnisse in den einzelnen Lehrobjecten bei jedem derselben zwar ebenfalls in ein bestimmtes Prädicat: „nicht befriedigend, befriedigend, gut, vorzüglich" zusammenzufassen, so daß in einem dieser 4 Prädicate das Resultat der Prüfung und des auf Erfahrung gegründeten Urtheils der Lehrer mit Leichtigkeit übersehen und das Gesammtergebniß als hinlänglich motivirt erkannt werden kann;" allein dieses Gesammtergebniß ist nur das Zeugniß der Reife oder Nichtreife, ohne irgend einen weiteren Zusatz und natürlich fehlt ein solcher auch bei den Namen der für reif erklärten Abiturienten im Programm. Diese Verschiedenheit ist um so auffallender, als die U.- und P.-O., welche in den Realschulen und Gymnasien keinen prinzipiellen Gegensatz, sondern nur ein Verhältniß der Ergänzung erkannt und diesen Grundsatz zur Grundlage für die Organisation der ersteren Schulen gemacht hat, sich in ihren Bestimmungen auf's Engste an die für Gymnasien geltenden anschließt und, soweit es nur mit dem eigenthümlichen Leben und der eigenthümlichen Aufgabe der Realschulen verträglich schien, solche Einrichtungen und Vorschriften, welche sich an den Gymnasien bewährt haben, auf Realschulen übertragen hat. Berücksichtigt man dabei, daß sie zwar jüngern Datums ist, als die für die Abit.-Prüfungen der Gymnasien geltenden Bestimmungen, aber doch schon fast 6 Jahre seit ihrem Erlasse verflossen sind und daß bis jetzt Nichts darüber noch verlautet, daß man auch in den Abit.-Zeugnissen der Gymnasien die Aufnahme solcher Gesammtprädicate beabsichtige, so gewinnt es den Anschein, als ob man entweder die bloße Bezeichnung „Zeugniß der Reife" ohne weitern Zusatz bei Realschul-Abiturienten für nicht hinreichend klar oder doch für weniger verständlich als bei Gymnasial-Abit. halte, oder aber als ob man von der Hinzufügung der gedachten Gesammtprädicate in den Zeugnissen jener Vortheile für die Realschulen sich verspreche, welche sie für Gymnasien nicht haben würden. In ersterer Beziehung ist es allerdings richtig, daß man bei dem Worte Reife sich gemeiniglich einen bestimmten Endzweck denkt, für welchen sie vorhanden ist und als solcher beim Gymnasial-Abit. das

Digitized by Google

Facultätsstudium ansieht, für welches man bei den verschiedenen Facultätsstudien einen leidlich übereinstimmenden Grad von Vorkenntnissen und Vorbildung glaubt voraussetzen zu können, während die Lebensbahnen, in welche der größere Theil der Realschüler unmittelbar übergeht, so vielgestaltig in ihren Verzweigungen und so mannichfach in ihrer Bedeutsamkeit und Ausdehnung sind, daß es scheint, als wenn mit dem Worte Reife sich bei einem Realschüler kein bestimmter Begriff verbinden lasse, er gewissermaßen gegenstandslos sei. Allein es scheint auch nur so. Denn abgesehen davon, daß die Ablegung des Abit.-Exames für gar manche Gymnasiasten nicht die Bedingung zum Uebergange zur Universität, sondern zu Lebensbahnen ist, welche auch den Realschul-Abiturienten geöffnet sind, haben ja die Anforderungen für das Maturitätszeugniß im Laufe der Zeit mannichfache Abänderungen erlitten, von denen man keineswegs behaupten kann, daß sie durch eine veränderte Gestaltung der Universitätsstudien hervorgerufen worden wären, und demnach drückt die Zuerkennung der Reife auch beim Gymnasial-Abiturienten im Grunde nur aus, daß er den oben geltenden Anforderungen, wie sie das bestehende Reglement vorschreibt, entsprochen habe, daß das Werk der Schule an ihm gewissermaßen vollendet sei. Warum ein gleicher Begriff nicht auch bei dem Realschul-Abiturienten statthaft sein sollte, ist nicht einzusehen; jedenfalls leuchtet ein, daß wenn der Ausdruck „Zeugniß der Reife" bei diesen so sehr an Unbestimmtheit litte und die erwähnte Bedeutung ihm nicht beigelegt werden könnte, er durch Hinzufügung der Gesammtprädicate schwerlich an Verständlichkeit gewinnen würde. — Ich wende mich daher zu der Frage, ob von diesen Gesammtprädicaten eine wohlthätige Rückwirkung auf die Realschulen sich versprechen lasse, welche sie für Gymnasien nicht haben würden, und erlaube mir zu dem Ende zunächst ein paar historische Bemerkungen. — Nach Wiese „das höhere Schulwesen in Preußen" setzte die durch Königl. Edict vom 23. Dezember 1788 publizirte Instruktion, welche zuerst für alle von öffentlichen Schulen abgehenden Jünglinge die vorherige Prüfung auf der Schule verlangte, u. A. fest, daß dieselben ein detaillirtes Zeugniß über ihre bei der Prüfung befundene Reife oder Nichtreife erhalten sollten. Die Instruktion vom 25. Juni 1812 beschränkte sich auf diese Unterscheidung nicht, sondern ordnete an — und die gewaltige Anstachelung des Ehrgeizes im Nachbarlande in der damaligen Zeit mochte wohl nicht ohne Einfluß darauf sein — daß die Entlassungszeugnisse hinfort in 3 Abstufungen, nach der unbedingten Tüchtigkeit, der bedingten Tüchtigkeit und der Untüchtigkeit der Individuen getheilt und zur Andeutung dieser Grade

Digitized by Google

mit den Nummern I., II. oder III. bezeichnet werden sollten. Ueber die Folgen dieser Neuerung heißt es in dem genannten Werke: „Um so viel wie möglich die Ertheilung der No. III. ihrer nachtheiligen Folgen wegen zu vermeiden, hatten einige Schul-Prüfungs-Commissionen den Raum der No. II. durch Beifügung von Prädicaten unverhältnißmäßig erweitert. Dem Gymnasium zu Danzig z. B. mußte untersagt werden, 4 verschiedene No II. bei den Abiturienten-Zeugnissen in Anwendung zu bringen (II. mit vorzüglicher Auszeichnung, II. mit Auszeichnung, II., II. mit Beschränkung). Das Zeugniß No. I. war nur zu oft das Ziel eines ehrsüchtigen Strebens, welches weder der Charakterbildung noch der wissenschaftlichen Ausbildung zuträglich sein konnte. „Die gleichmäßig befriedigenden Leistungen in allen Fächern, deren Anerkennung No I. war, wurden in vielen Fällen durch eine Anstrengung erreicht, welche eine naturgemäße Entwicklung der vorhandenen geistigen Kräfte hinderte; es war eine oftmals bezeugte Thatsache, daß viele von den mit No. I. ausgezeichneten nachher den auf der Schule von ihnen gehegten Erwartungen nicht entsprachen und sich in öffentlichen Aemtern nicht bewährten." Das Reglement vom 4. Juni 1834 hob deshalb die Bezeichnung der Nummern in den Entlassungszeugnissen auf und setzte an deren Stelle wiederum nur die durch die frühere Instruktion vorgeschriebenen Prädicate „reif oder unreif."

Es ist anzunehmen, daß Erfahrungen, wie die erwähnten, bereits vorlagen, als die vorläufige Instruktion für die bei den h. Bürger- und Realschulen einzurichtenden Entlassungsprüfungen vom 8. März 1832 erlassen wurde, da jenes Reglement für die Gymnasien nur zwei Jahre später erschien und für dasselbe bereits mehrere Jahre vorher Gutachten und motivirte Vorschläge von den Prov. Schul-Collegien und wissenschaftlichen Prüfungs-Commissionen eingefordert worden waren. Die Instruktion vom 8. März 1832 enthielt sich nun zwar der Unterscheidung der Entlassungszeugnisse nach Nummern, aber sie beschränkte dieselben nicht auf die Erklärung der Reife, sondern setzte an die Stelle der Nummern Prädicate: Vorzüglich (sehr gut), gut und hinreichend und das Zeugniß der Nichtreife. Was man mit dieser Substitution zu erzielen hoffte, ist schwer einzusehen. Etwa solchen Vorkommnissen zu begegnen wie in Danzig? Aber neben den Prädicaten „gut" und „sehr gut" wurde auch das Prädicat „recht gut" mehrfach gebraucht, ja es ist mir ein Fall bekannt, wo auf das ausdrückliche Begehren des K. Commissars neben jenen das Prädicat „ganz gut" gewählt wurde. Und man kann sich darüber wohl nicht wundern. Der Grund liegt in der Schwierigkeit und in der Herzensnoth,

Digitized by Google

die es gewissenhaften Lehrern macht, den ganzen Menschen nach seinen sittlichen und geistigen Anlagen, nach seinem Wissen und Können unter eine bestimmte Nummer, ein bestimmtes Prädicat zu bringen. Auch bedarf es wohl keines Wortes, daß wenn man wirklich beobachtet hat, daß die No. I. oft das Ziel eines ehrsüchtigen Strebens gewesen, man nicht berechtigt war, von dem Prädicat „vorzüglich" sich eine andere Wirkung zu versprechen. Gleichwohl scheint es, als wenn, auch nachdem mehr als 25jährige Erfahrungen vorlagen, man gegen diese Gesammtprädicate nichts Erhebliches zu erinnern fand. Denn die Prüf.- und Unt.-Ordnung vom 6. Oktober 1858 hat dieselben im Wesentlichen beibehalten, mit dem einzigen Unterschiede, daß statt des Prädicats „hinreichend" das Prädikat „genügend" gewählt wurde; auch waren, ehe sie erlassen wurde, von den Prov.-Schul-Collegien gutachtliche Aeußerungen und Vorschläge für die beabsichtigte Organisation eingezogen worden, welche ihrerseits wahrscheinlich die Directoren der zu ihrem Ressort gehörenden Realschulen dazu aufgefordert hatten. Wie es scheint, waren die Königl. Regierungen nicht dazu veranlaßt worden, wenigstens ist in der Rheinprovinz nur der damalige Director der Realschule zu Elberfeld, welche allein unter der Aufsicht des Prov.-Schul-Collegiums stand, dagegen kein Director einer der übrigen größeren Realschulen, welche von den K. Regierungen ressortirten, in die Lage gekommen, seine Ansichten und Erfahrungen zu dem bezeichneten Zwecke darzulegen. Daß, wenn es geschehen wäre, diese sich alle gegen die Gesammtprädicate ausgesprochen haben würden, möchte ich nicht gerade behaupten, weil manche Nachtheile derselben erst bei einem strengeren Festhalten am Prüfungs-Reglement, welches mit der Unterordnung der Realschulen I. O. unter das Prov.-Schul-Collegium anhebt, recht fühlbar werden konnten und man über einen der größten Mißstände damals noch keine Erfahrung gemacht haben konnte. Ich meine die Zulässigkeit einer Dispensation vom mündlichen Examen bei Beibehaltung der Gesammtprädicate. Die vorläufige Instruktion vom 8. März 1832 kannte sie nicht; die Prüf.- und Unt.-Ordnung vom 6. Oktober 1859 dagegen übertrug sie, wie sie bereits für Gymnasien Geltung hatte, auf die Realschulen und setzte fest: „Vor Beginn der mündlichen Prüfung wird in einer von dem K. Commissarius zu leitenden Berathung der Prüf.-Commission festgestellt, ob und welche Abiturienten von der mündlichen Prüfung entbunden werden sollen. Die Dispensation von der ganzen Prüfung ist in dem Falle zulässig, wenn die Mitglieder der Commission einen Abit. auch nach ihrer Kenntniß seiner bisherigen Leistungen einstimmig für

Digitized by Google

reif und der in der Dispensation liegenden Auszeichnung für würdig erklären." —

Es liegt in der Natur der Sache, daß von einer solchen Auszeichnung nur die Rede bei Abiturienten sein kann, welche man wenigstens des Prädicats gut für würdig anerkennt, und ist die Commission entschieden der Ansicht, daß ihm dieses unbedingt gebühre, so ist die Frage, ob er überdies dispensirt werden soll, eine einfache und wird nicht leicht besondere Schwierigkeiten machen. Sind aber unter den schriftlichen Arbeiten des Abit. einige, welche ihn für das Prädicat „vorzüglich" empfehlen, während andere niedrigere Censuren erlangt haben, ist es überhaupt zweifelhaft, ob ihm das Gesammtprädicat „gut" oder „vorzüglich" zuzuerkennen sei, so kommt die Commission in die peinlichste Lage! Dispensirt sie den Abiturienten vom mündlichen Examen, erkennt ihm aber nur das Prädicat „gut" zu, so schneidet sie ihm den Weg zur Erlangung des höhern Prädikats ab. Dispensirt sie ihn nicht und macht die Entscheidung über die Wahl zwischen den beiden Prädicaten vom mündlichen Examen abhängig, so würde er der Auszeichnung, welche, wie die Prüf.-Ordnung selbst sagt, in der Dispensation liegt, und deren die Commission ihn vollkommen würdig erkennt, verlustig werden, wenn er, was bei den Zufälligkeiten, welche auf den Erfolg des mündlichen Examens oft einwirken, leicht möglich ist, schließlich doch nur das Prädicat „gut" erntete. Was soll die Commission nun in einem solchen Falle thun? Etwa dem Abit. selbst die Wahl anheimstellen? Aber muß man nicht so viel Bescheidenheit bei ihm voraussetzen, daß er in einem solchen Falle auf das mündliche Examen verzichten wird und kann man annehmen, daß, wenn er sich ihm bei einer solchen Aussicht unterzöge, er es noch mit der nöthigen Gemüthsruhe und Unbefangenheit thun werde? Man wird vielleicht entgegnen, die Schwierigkeiten fielen weg, wenn man die Dispensation vom mündlichen Examen nur bei solchen Schülern eintreten lasse, bei denen es feststehe, daß sie das Prädicat „vorzüglich" erhalten. Allein ein solcher Ausweg würde dahin führen, daß entweder das Prädicat „vorzüglich" herabgedrückt oder die Dispensation in einer ungebührlichen Weise heraufgeschraubt würde und in letzterem Falle würden die Realschulen gegen die Gymnasien entschieden benachtheiligt werden. Das höchste Prädicat, also „vorzüglich", heißt es in der Unt.-Ordnung „ist nur anwendbar, wo außer einem vorzüglichen Grade von Kenntnissen eine von selbstständigem wissenschaftlichem Interesse zeugende freie Aneignung des Wissensstoffs bei dem Abit. anzuerkennen ist," während die Bedingungen für die Dispensation merklich geringer sind; „sie kann, heißt

Digitized by Google

es, namentlich bei den Schülern geschehen, die zum Zwecke der Prüfung besonderer Anstrengung nicht bedurft haben und deren gesammtes Wissen als die Frucht einer gewissenhaft angewendeten Schulzeit anzusehen und ein sicherer, mit eigenem Urtheil verbundener Besitz geworden ist!" —

Die peinliche Lage, in welche die Pr. Commission durch diese beiden Bestimmungen gerathen kann, wird so hoffe ich Ihnen, meine Herren, noch anschaulicher werden, wenn Sie mir erlauben, Ihnen einen solchen Fall, wie er wirklich vorgekommen, mit ein paar Worten darzulegen. Zwei Primaner einer rheinischen Realschule I. O., welche beide musterhaft in ihrem Betragen waren und in Strebsamkeit und Tüchtigkeit der Leistungen Jahre hindurch mit einander gewetteifert hatten, meldeten sich zum Abiturientenexamen. Rücksichtlich des Umfanges und der Gründlichkeit ihrer Kenntnisse war kaum ein Unterschied zwischen beiden; waren sie bei dem Einen in einem Fache etwas geringer, so galt in einem andern Fache das Umgekehrte. Beide waren sehr gut begabt, der jüngere überragte den fast 3 Jahre älteren an Raschheit des Auffassungsvermögens und schnellerer Produktionskraft, aber in seinen schriftlichen Arbeiten kamen, so gewandt die Darstellung im Allgemeinen war, nicht selten Uebereilungsfehler vor, welche sich der ältere nicht zu Schulden kommen ließ, auch zeigten dieselben nicht immer eine so planmäßige Anlage und allseitige Durchdringung des Stoffes wie die des letztern. Das Zeugniß eines regen wissenschaftlichen Sinnes und ernsten Strebens verdienten beide in gleichem Maße und jene Unterschiede traten nicht so sehr hervor, daß sie auf den Charakter der Classenzeugnisse einen Einfluß gehabt hätten. So lebten sie denn der Hoffnung, daß sie beide mit gleich rühmlichen Zeugnissen von der Anstalt scheiden würden. Die schriftlichen Prüfungsarbeiten des ältern Schülers konnten alle mit „vorzüglich" bezeichnet werden, der jüngere hatte auch ein paar Arbeiten geliefert, welche das Prädicat vorzüglich erhielten, allein bei anderen war er weniger glücklich gewesen. Von leicht erregbarem Temperamente hatte er bei ihnen nicht mit der nöthigen Gemüthsruhe gearbeitet und sich Flüchtigkeits- und Uebereilungsfehler zu Schulden kommen lassen, so daß sie nur mit „gut" bezeichnet werden konnten. Ueber die Würdigkeit beider Schüler, von der mündlichen Prüfung dispensirt zu werden, war durchaus kein Zweifel und einstimmig erkannte die Commission dem älteren das Prädicat „vorzüglich" zu. Wie aber sollte sie es mit dem jüngeren halten? Hätte er das mündliche Examen mit dem älteren (sie waren die einzigen Abiturienten) zugleich bestanden, so durfte man erwarten, daß er es

jeden Falles ebenso gut, vielleicht bei der Raschheit seines Auffassungsvermögens und seiner Behendigkeit in der Darlegung seiner Kenntnisse, besser gemacht haben würde. Aber dem älteren das Examen aus diesem Grunde aufzuerlegen, wäre ein offenbares, ein schreiendes Unrecht gewesen. Wollte man ihn aber allein dem mündlichen Examen unterziehen, so war bei seiner, wie gesagt, leicht erregbaren Natur es sehr fraglich, ob er unter dem Eindrucke der Zurücksetzung, welche er darin gegen seinen Commilitonen erblicken mußte, sich in einem so vortheilhaften Lichte zeigen würde, daß er das, was seine schriftlichen Arbeiten für die Ertheilung des Prädicats „vorzüglich" zu wünschen übrig ließen, verwischen werde. Um ihm wenigstens die Auszeichnung der Dispensation zu sichern, schritt daher die Commission zur Abstimmung über das ihm zu ertheilende Prädicat *ohne* mündliches Examen und entschied sich, mit einer freilich sehr schwachen Majorität, für das Prädicat „gut". Der Abiturient, ein übrigens *bescheidener* junger Mensch, konnte sich nicht davon überzeugen, daß ein so starker Unterschied zwischen seinen Leistungen und denen seines Genossen bestände als in der Verschiedenheit der beiden Prädicate liege, und fühlte sich dadurch so sehr gekränkt und in seinem Ehrgefühl so sehr verletzt, daß weder die dringenden Vorstellungen seiner Eltern, noch die ernsten Mahnungen der Schule ihn dazu vermochten, die Anstalt länger zu besuchen und dem Unterrichte noch bis zum Schlusse beizuwohnen! —

Diese Thatsache wird genügen, um über die Schwierigkeit, die Bestimmungen über die Dispensation mit denen über die Gesammtprädicate zu vereinen, wohl keinen Zweifel zu lassen. Aber auch abgesehen hiervon halte ich die Beibehaltung der Gesammtprädicate nicht blos für nutzlos, sondern geradezu für verderblich für die Schulen. Man darf nicht vergessen, daß nur wenige Realschüler in der Nothwendigkeit sind, sich dem Abit.-Examen ihres Berufes wegen zu unterziehen, daß namentlich an den rheinischen Realschulen die Zahl *derer*, welche in die Beamten-Carriere übergehen, sehr gering ist; für die meisten ist die Ablegung des Abiturientenexamens nicht ein Gegenstand von materieller Bedeutung, sondern eine Ehrensache. Was sie zu derselben hauptsächlich bestimmt, ist der Wunsch, ihren Eltern, Angehörigen und theilnehmenden Freunden den Beweis zu liefern, daß sie ihre Schulzeit vollbracht haben, daß sie die Bildung, die sie auf der Schule erlangen konnten, sich vollständig angeeignet und vor der darüber abzulegenden Rechenschaft keine Scheu getragen haben, mit einem Worte: „sie wollen mit Ehren von der Schule scheiden." Giebt es nur Zeugnisse der Reife oder Nichtreife, so dürfen alle Schüler, die das Examen

Digitized by Google

bestehen, dieses hoffen; aber dürfen sie es auch, wenn das Reifezeugniß noch verschiedene Grade hat, welche dazu noch durch die Programme zur öffentlichen Kenntniß gebracht werden sollen? Ich möchte es sehr bezweifeln. In den Augen des großen Publikums, welches von dem Maß der Kenntnisse und der Tüchtigkeit überhaupt, welche zum Bestehen des Abiturientenexamens erforderlich ist, nur eine dunkle Ahnung hat, aber den Unterschied der Prädicate „genügend, gut, vorzüglich" wohl herausfühlt, erscheint die Erlangung des niedrigsten nur als ein Belag dafür, daß der Abit. nicht durchgefallen ist, und wer es erhält, wird, wenn er des Reifezeugnisses nicht etwa für den Eintritt in seinen Beruf bedarf, der Prüfungs-Commission schwerlich Dank dafür wissen; er wird es vielleicht gar bereuen, sich den Mühen des Examens um solchen Preis unterzogen zu haben, da, wäre er früher abgegangen, jeden Falls seine Mittelmäßigkeit weniger offenkundig geworden wäre. Mit dem Prädicate „vorzüglich" wird dagegen ein so hoher Begriff verbunden, daß es nicht an Lehrern fehlt, welchen es eine große Ueberwindung kostet, für dieses Prädicat zu stimmen, weil sie besorgen dem Schüler damit Anlaß zur Selbstüberschätzung und Selbstüberhebung zu geben, bei anderen aber übermäßige Erwartungen von seiner Leistungsfähigkeit zu wecken. Ich kenne einen Fall, wo ein Mitglied der Prüfungs-Commission, als diese seinem Sohne das Prädicat „vorzüglich" geben wollte, dringend darum bat, daß es nicht geschehen möge und statt dessen, wenn man anders ihn für würdig erkenne, das Prädicat „sehr gut" gewählt werden möge. Früher war dieses zulässig, gegenwärtig muß die Commission zu dem Prädicate „gut" herabsteigen, dessen Abstand von „vorzüglich" so groß ist, daß es ihrem Herzen oft sehr schwer wird, diesen Schritt zu thun. Ich kann, wenn ich auf die ziemlich lange Reihe von Abiturientenprüfungen zurückblicke, welche an unsrer Schule stattgefunden haben, und mir die späteren Lebensgeschichten ihrer Zöglinge vergegenwärtige, nicht behaupten, daß die mit dem Prädicate „vorzüglich" entlassenen den Erwartungen der Schule im Leben nicht entsprochen hätten, aber ich kenne gar manche, die mit niederen Prädicaten abgegangen, sich später nicht minder bewährt haben und als Leiter an der Spitze ausgebreiteter Geschäfte sich eine ausgezeichnete Stellung in der Gesellschaft errungen haben. Wozu also der Prüfungs-Commission die schwierige Aufgabe, welche für sie die Wahl zwischen „reif und nichtreif" an sich schon hat, noch erschweren, ihr noch die andere so mißliche und peinliche aufbürden, zwischen den Prädicaten wählen zu müssen? Etwa zum Besten der Schule? Schwerlich! Nehmen Sie den Fall, daß ein Schüler zwar die Hoffnung hegt, das

Digitized by Google

Abiturientenexamen zu bestehen, aber nicht sicher ist, daß er in demselben sich ein gleiches Prädicat als andere seiner Mitschüler erringen werde, gar das Gegentheil voraussieht, wie nahe liegt ihm da nicht die Versuchung, sich zu dem Examen nicht zu stellen und sich der öffentlichen Zurücksetzung, die er besorgt, nicht auszusetzen. Verläßt er früher die Schule, so bleibt er verschont von den Mühen des Examens, er kann früher in seinen Beruf eintreten und darf sich ein Abgangszeugniß versprechen, welches in der Regel seine Leistungen milder beurtheilen wird, als er von einem Abiturientenzeugnisse erwarten kann, welches aber für seine Lebenszwecke ihm die gleichen Dienste thut wie dieses. Auch solche Fälle, und zwar eclatante, wo die gedachten Motive Primaner bestimmt haben, auf das Abiturientenexamen zu verzichten, könnte ich anführen, allein ich besorge, daß die Zeit schon zu weit vorgerückt ist und möchte Sie nur noch bitten, sich darüber auszusprechen, ob Sie ebenfalls die Aufhebung der Gesammtprädicate in den Abiturientenzeugnissen der Realschulen für wünschenswerth ansehen oder ihre Beibehaltung.

Anmerkung. Die 87 Lehrer an Realschulen und Gymnasien zählende Versammlung sprach sich für Abstimmung ohne weitere Discussion aus, erklärte sich fast einstimmig für die Aufhebung der Gesammtprädicate und beschloß, daß der Vorsitzende von diesem votum dem K. Provinzial-Schul-Collegium Kenntniß geben und dessen Vermittelung bei dem K. Unterrichts-Ministerium zur Erreichung gedachten Zweckes nachsuchen solle.

Der einjährige Freiwilligendienst und die Schulen.

Es mag immerhin der Fall gewesen sein, daß die Bedingungen, welche erfüllt sein mußten, ehe man die Berechtigung zum einjährigen Freiwilligendienste erhielt, etwas zu niedrig gestellt waren, und daß die Zahl dieser Freiwilligen zu groß und dadurch den militärischen Zwecken hinderlich, oder aber ihre allgemeine geistige Ausbildung zu niedrig und diese Auszeichnung nicht hinreichend motivirt erschien; aber das muß man doch sagen, daß für uns Lehrer das eine goldene Zeit war, die Zeit, wo die Reife für Obertertia, wo eine besondere Obertertia bestand, oder die erreichte Mitte der Tertia hinreichte, um diese Berechtigung zu erwerben. Wir in unseren Provinzialstädten genießen einmal nicht das Glück, dessen sich Gymnasien wie Pforte erfreuen: wir führten und führen einmal eine Menge von Elementen mit uns, von denen jeder weiß, daß sie vor Ablauf des eigentlichen Gymnasialcursus abfallen werden. Viele unserer Schüler werden gar nicht zu dem Zwecke

Digitized by Google

zu uns gebracht, daß sie die volle Gymnasialbildung erwerben sollen. Sie sollen ein Paar Jahre aus dem Hause, sollen die Qualification zum einjährigen Dienste erwerben, sollen dann in irgend einen meist schon vorher bestimmten Beruf eintreten. Es ist natürlich für uns übel, daß wir uns mit solchen Schülern, oft am wenigsten begabten, abarbeiten müssen, bei denen wir eigentlich Mühe und Arbeit verlieren; aber man findet sich doch in das Unvermeidliche, und tröstet sich mit dem Gedanken, daß diese Arbeit, Sisyphusarbeit, doch bald ein Ende habe, daß man nach oben herauf nur Schüler haben werde, die höhere Ziele erstreben und sich dem Dienst der Wissenschaft weihen. Man hat wenigstens oben, um es so zu nennen, reine Klassen.

Da traf uns wie ein Blitzstrahl aus heiterem Himmel die Bestimmung, welche als Bedingung für jene Vergünstigung die Reife für Secunda aufstellte. Der Schaden, an dem wir kranken, war dadurch um die Länge eines vollen Jahres vergrößert worden. Und wenn man bis dahin bei den Zeugnissen, welche von Seiten der Schulen zu diesem Behufe ausgestellt waren, ziemlich human und meinetwegen auch lax verfahren war, so wurde dem jetzt ein Riegel vorgeschoben und gefordert, daß man bei jenen Freiwilligendienst-Aspiranten mit gleicher Strenge wie bei den übrigen zu versetzenden Schülern verfahre, daß man auf keine mildernden Umstände Rücksicht nehme. Hierdurch war uns nun auch Obertertia verdorben und zu einer Meng- und Mischklasse geworden, in welcher allerlei Schüler, wissenschaftliche und nichtwissenschaftliche, durcheinander saßen. Hätte der Lehrer die letzteren wenigstens als mehr passive behandeln und seitwärts liegen lassen dürfen, um sich den ersteren ganz widmen zu können. Aber das war eben unmöglich. Denn sollten jene Aspiranten mit Strenge geprüft, so mußten sie auch mit Ernst herangezogen werden. Welche undankbare und nachtheilige Mission. Undankbar, wie alles, wo man säen muß, ohne daß ein Aufgehen des Gesäeten zu hoffen ist, und nachtheilig, weil viel gute Kräfte und Mühe den Schülern entzogen oder doch verkürzt wurde, an deren bester Ausbildung doch dem Vaterlande und dem Könige mehr gelegen sein muß, als an dem geringen Plus an Bildung, welches jene unglücklichen Aspiranten aus Obertertia noch hinwegnehmen werden.

Aber dies reichte noch nicht hin. Es sollte nur der die Berechtigung zum einjährigen Dienst erhalten, welcher ein halbes Jahr in Secunda gesessen hätte, und zwar nur, so folgte Verschärfung auf Verschärfung, wer mit allem Fleiß als wirklicher, nicht blos nomineller Secundaner gearbeitet hätte. Die letzte Verschärfung war eine nothwendige

Digitized by Google

Folge der ersten Bestimmung. Denn kein verständiger Mensch kann doch erwarten, daß ein Schüler, der mit dem Gedanken nach Secunda kommt, diese Klasse nach einem halben Jahr zu verlassen, von selber und aus eigenem Antriebe mit Fleiß arbeiten werde. Ich wüßte wahrhaftig nicht, was die homerische Formenlehre oder ein Flicken der Mathematik und Physik oder irgend ein anderes Pensum dem angehenden Secundaner für Reize darbieten sollte. Für derartige Flicken kann sich doch ein einigermaßen intelligenter und nachdenkender junger Mensch unmöglich interessiren; zehn solcher Flicken geben aber immer noch kein Ganzes, sondern machen es erst recht fühlbar, daß sie sich mit Flicken und nichts als Flicken plagen sollen. Die besten unter jenen Aspiranten werden nur mit innerem Widerwillen an diese ihre Arbeit gehen; nur ganz rohe, ganz gleichgültige, ganz stumpfsinnige Burschen können die Arbeit mit Eifer treiben, mit Eifer freilich, der ohne irgend einen Werth ist, weil er nicht hervorgeht aus einem Bewußtsein über den Werth der Sache, der dieser Eifer gewidmet ist. Es ist für sie in der That eine ganz verlorene Mühe. Für den Lehrer wiederholt sich hier das alte Leid und das alte Klagelied. Was endlich die Klasse betrifft, so wird diese dadurch verderbt und verfälscht. Denn wenn früher die Mehrzahl der Schüler, welche ein Gymnasium betraten, auch das ganze Gymnasium zurückzulegen gedachte, so wäre jetzt wenigstens das zu wünschen, daß doch die oberen Klassen sich durch ihre Reinheit noch als wirkliche Gymnasialklassen auszeichneten d. h. daß keiner in ihnen wäre, der nicht das Zeugniß der Reife zu erwerben gedächte und sich bestrebte. Jetzt ist uns auch diese Hoffnung zerstört. Secunda ist wie Tertia und Tertia wie Quarta ein Sammelsurium von buntscheckigen Leuten. Die Ehre einer Secunda ist vernichtet.

Es ist das einmal der Gang, daß wenn man einmal ins Forciren hineingekommen ist, immer weiter forcirt werden muß, gerade ebenso wie man — ich bitte mich aber nicht so mißzuverstehen, wie es wohl zu geschehen pflegt — in der Regel einen Fehler auf einen andern zu setzen pflegt, um diesen zu verdecken. Es mochte doch wohl geschehen sein, daß Directoren in einer Anwandlung von Humanität oder Mitleid die Zeugnisse der Aspiranten milderten oder modificirten: man wollte jede derartige Milderung abschneiden und ordnete daher an, daß diese Zeugnisse in einer eigentlichen Conferenz — man weiß nicht, ob aller Lehrer des Gymnasiums oder nur derer von Secunda; das erstere wäre zwecklos, also unvernünftig; folglich doch wohl nur das letztere — festgestellt würden; man schrieb eine bestimmte Form vor, in der diese Zeugnisse abgefaßt würden; man forderte, daß diese Zeugnisse von dem

Digitized by Google

Ordinarius der Secunda contrasignirt würden. Dieselbe Form wurde für alle Zeugnisse, auch die von Primanern, vorgeschrieben, nur daß hier der Passus „in der und der Conferenz festgestellt" weggelassen werden sollte. Kein Mensch begreift, was diese Inconsequenz der Zeugnisse für einen Grund haben solle. Bedürfen die Primanerzeugnisse dieser Versicherung, daß sie in einer Conferenz festgestellt seien, weniger? Und warum ist nicht auch bemerkt worden, daß, wo nicht der Director der Ordinarius der Prima ist, der Ordinarius zur größeren Fides mitunterzeichne. Doch man begreift dies wohl. Man wollte sich nur für Secunda sicher stellen; man sah ein, daß diese Angabe für Primaner eine überflüssige Sache sei, daß wenn ein Schüler durch ein Lehrercollegium für reif erklärt worden sei, nach Obersecunda, nach Prima zu kommen, bereits mehr geleistet sein müsse, als von dem halbjährigen Secundaner gefordert werde, daß also mit der bloßen Erklärung, der N. N. sei ein Primaner, jede weitere Frage nach den Kenntnissen dieses N. N. beantwortet sei, und daß eine Prüfungs-Commission nur noch die eine Frage zu thun habe, ob der N. N. sich moralisch gut geführt habe, eine Frage, die allerdings volle Berechtigung hat. Dies hat man herausgefühlt, und daher diese Inconsequenz zugelassen. Warum nicht mehr, warum nicht das Rechte thun d. h. den Conferenzbeschluß, die Contrasignatur des Ordinarius der Secunda auf Untersecunda beschränken, und bei jemand, der das Zeugniß der Reife für Obersecunda hat, nichts weiter fordern, als daß er sich sittlich tadellos geführt habe, was denn immerhin, um den Director vor Verfälschung der Wahrheit zu schützen, noch durch den Ordinarius der Secunda, mitbeglaubigt werden mag. Die Behörde wird hierauf aufmerksam gemacht, sicherlich darüber eine genauere Bestimmung erlassen. Es kann ihre Absicht nicht sein, bei Jemand, der schon Tage lang innerhalb der Stadt und dort ein- und ausgegangen ist, nach steuerbarer Waare zu suchen, nach der man am Thore zu suchen pflegt.

Immer aber bleibt in diesen Bestimmungen ein Mißtrauensvotum gegen die Directoren enthalten, das man wohlthun wird zurückzunehmen. Kein Director wird statt *faul fleißig* sagen, oder statt *tüchtig untüchtig*. Was er aber sagen könnte und sollte, das ist ihm hiermit abgeschnitten. Die in einer Secunda — um bei dieser Klasse stehen zu bleiben — unterrichtenden Lehrer urtheilen unter der directen Einwirkung des Verhaltens des Schülers: sie empfinden die Fehler und Vergehungen des Schülers tiefer, sie sehen seine Schäden schärfer, als ein Lehrer, der nicht in unmittelbare Berührung mit dem Schüler gekommen ist; sie wählen, um diese ihre Ansicht recht scharf zu bezeichnen,

Digitized by Google

wohl auch die schärfsten Ausdrücke. Dies giebt aber nicht immer, wie man zu glauben scheint, die Wahrheit in höherem Grade, und wenn es die Wahrheit gäbe, so ist es immer die Pflicht der Schule, als einer erziehenden Anstalt, die Wahrheit in humaner, milder Form zu geben: fortiter in re, suaviter in verbo. Was ist es denn nun, wenn man nicht sagt: „N. N. ist faul" sondern: „er läßt es an dem nöthigen Fleiß fehlen"; nicht: „N. N. hat gelogen", sondern: „er hat nicht die Wahrheit gesagt." Dies letztere sagt dasselbe, und läßt der Möglichkeit, die doch kein vernünftiger Mensch bestreiten kann, Raum, daß er wohl ein Interesse besitze und Fleiß beweise, aber nur, dem Auge des Lehrers verborgen, nicht für das Rechte, daß er allerdings nicht die Wahrheit gesagt habe, aber vielleicht aus Furcht oder aus Liebe zu einem Mitschüler. Kurz, wer diese Art von Milderung nicht billigen, ja von dem Director geradezu fordern wollte, würde sich selbst überheben. In solchen Dingen Scheu besitzen, ist des sich seiner Kurzsichtigkeit bewußten Mannes würdig, hält dieser, je älter er wird, je mehr er Erfahrung an sich und an andern erwirbt, seiner um so mehr für würdig.

Die Unterrichtsbehörden haben ein Interesse daran, die Gymnasien zu schützen, wenn andere Behörden in dieselben störend eingreifen wollen, und diese Eingriffe abzuwenden. Man setze, rathe ich, die Anforderungen wieder auf ein geringeres Maß herab, und reinige wenigstens Secunda von Subjecten, die nicht in diese Klasse gehören, und allen Vorschriften zum Trotz nie hineingehören werden. Oder aber, man mache die Berechtigung zu jenem Dienste nicht mehr von einer Gymnasial- oder Realschulklasse abhängig, sondern lasse diese Berechtigung allein durch eine Prüfung vor der ja bestehenden Commission erwerben. Die Gymnasien werden mit ihrer Frequenz gewaltig sinken: dieser Verlust aber wird für uns eben reiner Gewinn sein. Denn die Befreiung von diesen Aspiranten wird uns eine wahrhafte Wohlthat sein.

Digitized by Google

Biographische Bilder.

13. Friedrich Kraner*).

Ich weiß eigentlich nicht, wie ich es wagen darf, den geehrten Lesern dieser Zeitschrift, meinen lieben Collegen, immer neue biographische Bilder vorzuführen, da mir zum Biographen und zum Historiker überhaupt nicht weniger als Alles fehlt.

Ich bin viel zu hastig, um eine Persönlichkeit ruhig und gelassen zu betrachten, und sie objectiv allseitig aufzufassen; es fehlt mir ebenso sehr die Fähigkeit, mich liebend in die Natur der vor mir stehenden Persönlichkeit zu versenken und sie bis in ihr innerstes Wesen hinein zu verfolgen, den Stufen ihrer Entwickelung nachzugehen; es fehlt mir der speculative Blick, um sie selbst und ihr ganzes Leben in einer tiefen Einheit und als solche zu fassen. So übergehe ich leicht wesentliche Seiten ihres Lebens und Wirkens; oft lasse ich, wenn ich ihr Leben bis zu gewissen Höhenpunkten hinauf begleitet habe, den Rest unbeachtet. Mein Auge ist von vorn herein nicht sowohl auf diese Person als auf andere Punkte gerichtet, und gleitet daher leicht seitwärts ab.

Meine erste Frage ist die**): was kann diese Person dir und Andern, die mit dir in gleicher Lage sind, mit dir gleiche Bedürfnisse empfinden, mit dir nach gleichen Zielen streben, bieten? was ließe sich an und von ihr lernen? wie könnte sich an ihr, an ihrem Werden und Wachsen, an ihrem Thun und ihrem Leiden, an dem was ihr gelungen und was ihr mißlungen ist, eine Seele, die sich gleich der deinigen so oft nach einem frischen Quell oder etwas Grün sehnt, erquicken, ermuthigen, bilden? Nach dem, was diesem Zwecke dient, suche ich nun, oft mit etwas Ungeduld, nicht selten mit einiger Befangenheit; was diesem Zwecke nicht entspricht, bleibt mir meilenweit entfernt, auch wenn es mir vor den Füßen läge. Dies ist einseitig, beschränkt, ich weiß es, und doch muß ich dabei bleiben, muß mich verbrauchen, wie ich bin. Ich bin wie der uralte Margites, den die Götter auch nicht

*) Im Anschluß an: Friedrich Kraner. Eine Auswahl aus seinen Schulreden nebst Nachrichten über sein Leben und Wirken, herausgegeben von Friedrich Palm. Mit Portrait. Bernh. Tauchnitz 1864. 206 S.

Vergl. Pädagog. Archiv 1866, S. 438 ff.

**) Hieraus wird man sehen, daß ich schon ein alter Mann bin. Das Alter macht redselig.

Digitized by Google

weder zu einem Gräber noch zu einem Pflüger noch zu sonst etwas geschickt gemacht hatten. Jedermann weiß jetzt, was er von mir zu erwarten hat.

Kein Mensch ist, denke ich, so reich, daß er nicht verarmte und verkäme, wollte er es verschmähen, immer auf's Neue frische Quellen in sein Leben zu leiten. Was hat doch den größten Männern in Kunst und Wissenschaft diese bis in's Alter hinein gleiche Energie des Geistes, diese unerschöpfliche Productivität verliehen, als daß sie nicht blos bereit gewesen sind aufzunehmen, sondern sich die Fähigkeit erworben hatten, Bedeutsames und Unwichtiges, Dauerndes und Vorübergehendes, Wirkendes und Glänzendes mit erstem raschem Blicke zu unterscheiden. Göthe hat wohl einmal, als man ihn fragte, wie es ihm doch möglich gewesen sei, sich so viel edlen Wissens zu gewinnen und immer und überall auf der Höhe der Zeit zu stehen, geantwortet: er sei auf das Neue immer schon vorbereitet und gefaßt gewesen und daher nie von demselben überrascht worden. So habe er es gleich erkennen, ergreifen und sich aneignen können. Dies ist freilich ein Geschenk, welches die Vorsehung eben ihren Lieblingen, den Genien der Wissenschaft und der Kunst vorbehalten hat: dies mit einem Fuße bereits in der Zukunft stehen, dieser Platz auf hohem Söller, von dem man nahenden großen, schöpferischen Gedanken entgegenhart; uns hat sie bescheidenere Gabe, und doch auch diese wie werthvoll! gereicht, den Blick in vergangene Zeiten und vergangene Geschlechter.

Unaufhörlich kehre ich zu ihnen zurück. Wenn ich des Trostes und der Ermuthigung, wenn ich des Rathes oder der Belehrung, wenn ich des Wortes oder des Beispiels bedarf, klopfe ich an die Thür der Alten, und sie entlassen mich nie mit leeren Händen, sie weisen mich nie achselzuckend zurück. Täglich wird mir der Verkehr mit ihnen inniger, traulicher. Zu diesen Freunden möchte ich auch Andern, die sich nicht selbst genug sind, den Weg weisen: zu diesem Zwecke schreibe ich denn — denn ein Zeichnen kann man dies nicht nennen — diese biographischen Bilder. Seht, möchte ich in die Welt hinausrufen, was ich da gefunden habe! Kommt, da ist Wassers die Fülle!

Wer über einen breiten Graben springen will, muß eine Strecke zurückgehen, um den gehörigen Anlauf nehmen zu können: so muß auch, wer im Geistigen vorwärts strebt, eine gute Strecke zurückkehren. Wer kann sagen *wie* weit. Je weiter er geht, desto weiter zieht es ihn zurück, nicht blos bis auf Wolf, sondern bis Locke, Montaigne, zu den Reformatoren, zu Quintilian, zu Aristoteles und Plato, zu den Zeiten, in denen man zuerst über den Zweck der Erziehung in sich zusammen-

Digitized by Google

hängende Gedanken gedacht hat. Aber auch wer diese Wege nicht gehen wollte, müßte doch, wenn er nicht wie ein Blinder sich vorwärts tappen wollte, immer das Auge bis in die Zeit zurücklenken, in welcher die deutsche Wissenschaft in ein neues Lebensstadium eingetreten ist. Die Alterthumswissenschaft hat, nachdem die deutsche Poesie sich binnen wenigen Decennien zur Höhe emporgeschwungen hatte, den Chor eröffnet: die andern Disciplinen sind dann, fast möchte ich dieses allmähliche Erwachen mit der Kaulbachschen Hunnenschlacht vergleichen, eine nach der andern gleichfalls aus langem Schlafe erwacht: die Theologie durch Schleiermacher, die Rechtswissenschaft durch Savigny, die Geschichte durch Niebuhr, die Erdkunde durch Ritter, die Sprachwissenschaft durch Bopp, die Pädagogik durch Pestalozzi. Welches Glück haben nun die genossen, welche das erste Wehen des Frühlings empfinden, und mit denen leben können, welche als Verkündiger einer neuen Aera auftraten! Denn jene Genien der Wissenschaft waren — man beachte dies ja! — mittheilsam, sammelten gern um sich, wie einst Raphael, einen Kreis jüngerer, strebender Freunde. Das Leben Karls von Raumer hat uns neuerdings in jene glücklichen Zeiten zurückversetzt und uns einige jener Kreise kennen gelehrt. In den letzten Jahren, welche dem Sturze Preußens vorausgingen, war in Halle gleichsam eine gedrängt volle Saat junger Talente, welche sich später zum Theil glänzend bewährt haben. In diese Zeit suche ich meine Leser am liebsten zurückzuführen, damit auch sie in unserer eigenen so dürren, armseligen, unproductiven Zeit etwas von jenem idealen Geist empfinden und in sich aufnehmen möchten. Bald werden die Letzten, die diesen Zeiten angehört haben, nicht mehr sein: auch dieser Gedanke hält mich bei ihnen fest.

Es ist dann ein anderes Zeitalter gefolgt, von dem auch wir selber als von einem mitdurchlebten Zeugniß ablegen können. So scharf scheidet sich diese Zeit der Epigonen nicht von dem vorhergehenden und dem folgenden Geschlecht, wie am Beginn der ersteren wie unvergängliche Grenzsteine Savigny's Buch vom Besitze, Niebuhrs römische Geschichte oder Schleiermachers Reden über die Religion stehen. Und doch ist ein eigenthümlicher Geist in ihr nicht zu verkennen, wenn es auch schwer ist, diesen Geist in Worten scharf zu bezeichnen, gleichsam in eine Formel zu fassen. Das uns vorliegende Leben Kraners, von seinem vieljährigen Freunde Palm geschrieben, kann und möge dazu dienen, uns jenen Geist, der bereits ein entschwindender ist, noch einmal vorzuführen, ob ihr ihn vielleicht festhalten möchtet!

Kraner ist 1812 zu Eibenstock im Erzgebirge geboren, wo sein Vater das Amt eines Mädchenlehrers verwaltete. Die Familie war

Digitized by Google

zahlreich; doch schützte einiges Vermögens der Mutter vor Mangel und bot die nöthigen Mittel zur Erziehung der Kinder. Der Geist, welcher in dem Elternhause Kraners wohnte, war der großer Herzlichkeit und Gemüthlichkeit. Freunde, welche in diesem Hause einkehrten, durften in ihm das Ideal echter Häuslichkeit verwirklicht zu sehen glauben. Kraner hing Zeit seines Lebens mit großer Liebe an seiner Gebirgsheimath und an den Erinnerungen seiner Jugend. Als er seine Frau zum ersten Male dorthin führte, wurde er nicht müde auf dem Wege, den er als Schüler und Student so oft zurückgelegt hatte, irgend etwas zu berichten und zu erzählen, seine Freude an den schönen Wäldern auszusprechen und dabei zu versichern, daß sie im Winter, wenn Schnee und Eiszapfen das dunkle Grün der Tannen und Fichten bedeckten, doch noch weit schöner seien. Der Vater Kraners starb 1840, die Mutter folgte ihm 1853. Kraner empfand diese Verluste sehr tief. „Das Grab meines Vaters, schreibt er, schließt unsere schönsten Freuden ein." Er dachte fortan nur daran, wie er den Seinigen genügen könne. Er hatte gehofft, wenigstens seiner Mutter noch recht lange eine Stütze ihres Alters sein zu können. Daß ihm dies versagt war, rechnete er zu den schmerzvollsten Erfahrungen seines Lebens. Durch das ganze Wesen Kraners geht dieser Ton der tiefsten Gemüthlichkeit und der lautersten Liebe, die, wie wir sehen, ein Erbtheil aus seinem Vaterhause waren.

Vom Jahre 1825 bis 1830 besuchte er dann das Lyceum zu Schneeberg, an dem damals zuerst der früh verstorbene Rector Voigtländer, dann Raschig wirkten. Dann ging er nach Leipzig, um hier Philologie zu studiren. Bei diesem seinem Leipziger Aufenthalte (1830—1835) wollen wir einen Augenblick verweilen.

Natürlich bildete Hermann den Mittelpunkt, um den sich, was an jungen Philologen in Leipzig war, sammelte. Kraner war so glücklich, bei ihm zwei Jahre lang (1833—1835) die Famulatur zu bekleiden, welche vor ihm sein Freund und Stubengenosse Meutzner (in Plauen) inne gehabt hatte. Hierdurch trat er in ein näheres Verhältniß zu dem verehrten Lehrer. Hermanns Persönlichkeit war eine so großartige, so überwältigende, so völlig für sich allein in Anspruch nehmende, daß gegen sie alle übrigen zurücktreten mußten. Zwar gedachte auch Kraner dankbar der didaktischen Uebungen, welche Frotscher in seiner lateinischen Gesellschaft anstellen ließ; denn Frotscher, als Lehrer ausgezeichnet durch Klarheit und Bestimmtheit und durch taktvolle Beschränkung auf das dem Schüler Entsprechende, wußte durch treffende Winke und Bemerkungen, die er am Ende der Stunde gab, angehende Lehrer

Digitized by Google

trefflich vor Fehlgriffen zu sichern und in der richtigen Methode zu fördern; indeß verdankte er seine Ausbildung auch als Lehrer doch vorzüglich Hermann. Im philologischen Seminar, welches 1832 nach Beck's Tode eingegangen war, und 1834 unter Hermann und Klotz wieder ins Leben gerufen wurde, ließ Hermann von den Mitgliedern nur einen griechischen und lateinischen Autor interpretiren, und schloß alle praktisch-didaktischen Uebungen aus. Er meinte, daß, wer etwas tüchtig und richtig gelernt habe, es auch richtig und klar vortragen und lehren könne. Wie bedenklich auch diese Ansicht ist, so sind doch tüchtigste Schulmänner aus dem Seminar hervorgegangen. In die griechische Gesellschaft Hermanns, in welcher die Aristokratie unter den Philologen vereinigt war, trat Kraner 1832 ein. Welche Stellung diese griechische Gesellschaft in der Geschichte der Philologie und in der der Schule einnimmt, ist zu bekannt, um darauf hinzuweisen. Die Acta societatis graecae, leider so früh abgebrochen, legen für sie das glänzendste Zeugniß ab. Sie hat eine Leipziger Philologenschule geschaffen, die von Hermanns Geist beseelt war; das Bewußtsein einer Zusammengehörigkeit ist durch sie in den Schülern Hermanns begründet und erhalten worden. Sie hat ihren Mitgliedern eine höhere Richtung gegeben und sie über die Stufe der Mittelmäßigkeit emporgehoben; sie hat namentlich das Verlangen sich productiv zu erweisen in ihnen erweckt und die jugendlichen Kräfte frühzeitig in Bewegung gesetzt, welche heutzutage oft so rasch in Lethargie versinken. Reisig hat in gleicher Weise gewirkt d. h. durch einen kleineren Kreis von esoterischen Schülern, in die er unmittelbar seinen Geist und seine Weise übertragen konnte. Die Richtung, in welche Hermann seine Schüler einwies, war die Beschäftigung mit den Autoren; die Realien, welche Wachsmuth vertrat, lagen ihnen ferner, machten sich jedoch schon damals Einem und dem Andern geltend, wie z. B. Kraner bald sein Studium auch auf Geschichte und Antiquitäten auszudehnen begann. Vor allen Dingen aber schöpfte er aus dem näheren Umgang mit Hermann die Ueberzeugung, daß nicht die Erwerbung eines gewissen Quantums von Kenntnissen oder Fertigkeiten zur Verwaltung eines Amtes das letzte Ziel des Studiums sei, sondern wahre Bildung, die sich in Empfänglichkeit für alle höheren menschlichen Interessen, in der Fähigkeit Alles recht zu betrachten und zu erfassen, in der Selbständigkeit und Festigkeit der Ueberzeugung und des Charakters zeige.

Uns selbst trägt, indem wir dies schreiben, unsere Erinnerung in jene Zeiten zurück. Die philologischen Studien standen damals in voller Blüthe: der Glaube an sie und ihre ewige Bedeutung für wahrhaft

Digitized by Google

humane Bildung war noch durch nichts erschüttert, weder durch die Utilitarier und Materialisten der folgenden Zeit, noch durch Theologen, welche die Tugenden der Griechen und Römer doch nur als glänzende Laster betrachteten. Dadurch erhielten die jungen Philologen eine Einheit und Solidität in ihrem ganzen Wesen, wie sie keine andere Disciplin verleihen zu können schien. Es ist wahr, dies Selbstgefühl steigerte sich oft bis zu einer Mißachtung gegen andere Studien, welche den Blick einengte und beschränkte; aber diese Einseitigkeit wurde völlig durch die Mächtigkeit, welche der Glaube einflößt, ausgeglichen. Es war dies schon den Schülern Wolfs zum Vorwurf gemacht worden, daß sie sich, ihrem Meister nachfolgend, ihrer Wissenschaft überhöben; das Gleiche ist doch auch unter Hermanns, Reisigs Schülern der Fall gewesen. Dies rührt aber zum größten Theil von der innern Befriedigung her, welche von diesen Studien ausströmt, und welche für kein Verlangen darüber hinaus Raum läßt. Wer damals von Halle oder Leipzig nach Berlin kam, glaubte sich wie in eine andere Welt versetzt: dort Alles geschlossen, gedrungen, auf Weniges beschränkt, hier Alles sich auflösend, zerfahrend, ins Weite und Viele sich verlierend: von einem Ansatz zu einer Schule keine Ahnung. Es waren immer nur Einzelne, welche in die Nähe der gefeierten Lehrer kamen.

Nun kam dazu, daß damals zuerst die großen neuen Entdeckungen, die neuen Tendenzen in der Forschung, namentlich in der Kritik, an die Universitäten herandrangen. Das erste historische Colleg von Zumpt hatte es sich wesentlich zur Aufgabe gesetzt, mit Niebuhr, dessen Geschichte fast 20 Jahre vorher erschienen war, bekannt zu machen. Wenn Reisig in der lateinischen Grammatik des Indischen erwähnte, so war es, als ob er von mythischen Dingen spräche. Diese Elemente, so wie Böckhs attische Forschungen, Otfried Müllers historisch-mythologische u. dergl. wirkten damals geradezu drastisch auf die Jugend. Ein Wort von Niebuhr, das von Bonn her zu uns drang, ging von Mund zu Munde. Dies waren glückliche Zeiten. Politisches, namentlich vom Auslande her, trübte dies Leben in der Wissenschaft wenig: die Julirevolution ging wenigstens an Vielen unter uns ganz unbemerkt vorüber. Die Inschriften-Kämpfe zwischen Boeckh und Hermann, die Eumenidenfehde zwischen Otfried Müller einerseits und Hermann und Fritzsche andererseits lagen uns viel näher; ob die ἄν particula oder die particula ἄν den Sieg davontragen werde, das beschäftigte uns. So vereinigten sich diese beiden, der überlieferte Glaube an die Macht und Bedeutung der Alten und diese vielseitige Anregung durch die seit Kurzem emporgekommenen völlig neuen

Digitized by Google

Disciplinen, mit einander, um ein reges Streben und eine frische Thätigkeit zu fördern.

Auch war der Sinn und Geist, in dem man diese Studien trieb, ein kräftiger, gesunder, rationeller. Die Richtung jener Zeit ging noch nicht so auf das Wissen, auf das Massenhafte, wie dies später, als die Realien das Uebergewicht erlangten, der Fall war. Hermanns Stärke war nicht in dem Wissen, sondern in dem Können und der Tüchtigkeit des Denkens, der Schärfe des Urtheils, auf der Grundlage einer strengen Verständigkeit. Auch das Geistreiche, das Aesthetische, das Sublime war von der Philologie jener Zeit, wie sie in Hermanns Schule repräsentirt ward, ausgeschlossen. Man nahm die sprachlichen Elemente, wie sie vorlagen, ohne in die Werkstatt hinabzusteigen, in der diese bestimmten Formen sich gebildet hatten; man nahm ebenso die Gedanken des Autors, so wie dieser sie von seinen ersten Hörern oder Lesern hatte verstanden wissen wollen, ohne tiefere Absichten, geheime Anspielungen, künstliche Berechnungen u. dergl. zu vermuthen. Das philologische Treiben jener Zeit hat daher etwas kernhaftes, gesundes, ehrenhaftes und ehrenfestes an sich. Ein Hermannscher Commentar wirkt ebenso wohlthätig auf den Studirenden, wie der Bentleysche Horaz. Wie weit sind wir von diesem Geiste abgeirrt! Und werden wir uns je wieder dahin zurückfinden können? Es sind viele Ursachen, die uns auf Abwege getrieben haben, die die Philologie aus den Schulen hinaustreiben müssen. Denn, es mag etwas stark klingen, besser ist es doch lieber Homer und Sophocles gar nicht zu lesen, als sie mit manchen heutigen Commentaren lesen. Mein Princip ist, diese Autoren so zu treiben, wie ich mir denke, daß Wolf, Hermann, Reisig sie in ihren Vorlesungen würden erklärt haben, nach Abzug natürlich dessen, was auch da noch für die Schule zu spitzfindig und zu fein ausgeklügelt ist, wovon Hermann sich bekanntlich gleichfalls nicht immer frei erhalten hat. Eine der Hauptursachen dieser Verirrungen ist das Hineinziehen der Philosophie in das Philologische gewesen. Die Kantische Philosophie ist doch nicht ganz ohne Nachtheil für Hermann geblieben. Verderblicher hat die Schellingische, am verderblichsten die Hegelsche Philosophie gewirkt, welche mit ihren Construktionen die Kritik überflüssig machte und bei Seite schob, die Interpretation aber verzerrte und den Sinn für den Ausdruck des frischen unmittelbaren Lebens und Denkens zerstörte. Und doch wie maßvoll waren noch immer jene Ausschreitungen, wenn wir erwägen, bis zu welchen Carricaturen der Geschichte es die neueste Zeit, freilich nicht unter dem Einfluß einer Philosophie, außer etwa der des Fleisches, gebracht hat.

Digitized by Google

Endlich ist ein Punkt, den wir nicht unbeachtet lassen dürfen: die Person des Lehrers, die Klarheit seines Denkens, die Schärfe seines Urtheils, sein Takt für das dem Schüler Angemessene, die Sittlichkeit seines Charakters, die Aufrichtigkeit, Gradheit und Einfachheit seines Wesens, die Begeisterung und das Interesse für alles Höhere und Ideale, im Gegensatz zum Banausischen, — das war es, was, so glaubte man, den tüchtigen Lehrer gebe. Von vielen andern Dingen, die jetzt als Requisite eines guten Lehrers gelten, will ich nicht reden, namentlich nicht von den vielen Dingen, in denen und von denen er ein und das Andere wissen soll; nur eins will ich erwähnen, die Methode trat gegen die Person völlig in den Hintergrund. Hermann hat nie didaktische Vorlesungen gehalten, wozu doch Wolf von Zeit zu Zeit einen freilich unbedeutenden Anlauf genommen hat. Es bildete sich da eben Einer an dem Andern. Man sah, was recht gethan war, und machte es ebenso: man begnügte sich außerdem mit einzelnen Winken und Regeln; von einem Ganzen der Methodik war nicht die Rede. Sicher war das ein Mangel: man konnte wohl den Agamemnon nach allen Regeln der Kunst interpretiren, aber man beging ein Paar Jahre nachher gräßliche Thorheiten beim Nepos; man brachte namentlich ein höchst verkehrtes Bemühen mit, seine Schüler möglichst hinaufzuschrauben, und that tausenderlei Dinge, die alle in der pädagogischen Unwissenheit ihren Grund hatten. Indeß man lernte an den eigenen Mißgriffen, denn die Personen waren tüchtig und von jeder Blasirtheit fern; und wenn jetzt weder Methodik und Pädagogik blühen, noch die Personen an Tüchtigkeit und Kräftigkeit denen jener Zeit gleichstehen, so muß man selbst hier noch ein Herabsinken unserer Studien und unserer Wirksamkeit erkennen. In diesen Verhältnissen nun, allgemeinen und persönlichen, bildete sich Kraner zu größerer und sicherer philologischer Tüchtigkeit heran. Es kam indeß die Zeit, wo auch er sich nach einer Stellung im Leben umsehen sollte. Er ging im Jahre 1835 mit einem Gehalte von 250 Thalern an das Gymnasium von Annaberg, welches damals unter Frotschers Leitung sich neu zu bilden begonnen hatte. Schon im Sommer 1835 bezog er eine Wohnung im Gymnasium über der Frotschers. Dies näherte ihn noch mehr dem sehr verdienten Pädagogen, der ihn, sowohl was Methodik des Unterrichts als was Disciplin anbetrifft, auszubilden suchte. Er lehrte ihn namentlich in der Erziehung auch auf sogenannte Kleinigkeiten achten, den Pedantismus, dem Doederlein eine so ernste Apologie gehalten hat. Auch mit Heinichen und Lindemann, die um dieselbe Zeit in Annaberg eingetreten waren, bildeten sich angenehme Verhältnisse. Die

Digitized by Google

freie Zeit wurde zu Ausflügen in die schöne Umgegend Annabergs, die Sommerferien zu weiteren Reisen etwa in das „Karlsbader Paradies“ benutzt. Er wurde selbst ein „flotter“ Reiter, um Frotscher auf dessen Spazierritten begleiten zu können. Auch seine Stellung am Gymnasium entsprach seinen Wünschen. Aber was er doch vermißte, war der nöthige Schatz an litterarischen Hülfsmitteln: die Gymnasialbibliothek besaß z. B. keinen Athenaeus: seine eigene Lage war zugleich so gedrückt, daß er nicht daran denken konnte, sich eine eigene Bibliothek heranzubilden: dann aber der lebendige Verkehr mit den geliebten gleichaltrigen und gleichstrebenden Freunden, von denen er hatte scheiden müssen. Wie oft habe ich gewünscht, schreibt er, daß wir zusammen hier oben sein könnten, hier oben auf den kräftigen Bergen, in der kräftigen Luft, unter kräftigen Menschen. Seine Lage wurde ihm von Tage zu Tage drückender: er fühlte sich, namentlich wenn er von Leipzig zurückkehrte, wo er in dem Umgang mit seinen Freunden geschwelgt hatte, daheim wieder so schmerzlich einsam, und es schien ihm, als ob ihm da oben das Leben nicht gedeihen könne, seine ganze Seele, schreibt er, wurzele noch da unten. Da schlug die Stunde der Erlösung. Im Sommer 1838 wurde ihm die achte Lehrstelle an der Landesschule Meißen mit einem Gehalte von 500 Thalern verliehen. In dieser Stellung ist er dann, allmählich emporrückend, bis 1857 geblieben, wo er Meißen verließ, um die Direktion des Gymnasiums zu Zwickau zu übernehmen.

Es ist eine nicht unbegründete Klage, daß der jetzige rapide Lehrerwechsel die Lehrer an einem Orte kaum warm werden lasse: dies fahrende Wesen hindert sie, sich mit Personen zusammenzuleben, gewisse Bestrebungen bis zu einem bestimmten Ziele hin zu verfolgen, in gewissen pädagogischen oder didaktischen Tendenzen es bis zu einer Art von Abschluß zu bringen. Es wird zu viel inmitten der Arbeit abgebrochen: es kommt in die Personen selbst zu viel Halbfertiges und Unreifes. Der Mensch kann so wenig wie der Baum zum Wachsthum kommen, wenn er, kaum gewurzelt, wieder herausgerissen und umgepflanzt wird. Kraner hat das Glück gehabt, ich nenne es wenigstens Glück, in schönen bildenden Verhältnissen achtzehn Jahre verbleiben zu können. „Er hat in Meißen seinen Ruf als Lehrer und Erzieher und sein häusliches Glück gegründet, das ihm eine unversiegliche Quelle der reinsten Freude wurde und ihm die jugendliche Frische und Heiterkeit erhielt, die ihm die Herzen der Jugend öffnete.“ Die häuslichen Verhältnisse Kraners, der sich in Meißen mit der Tochter seines Collegen Wunder (des Mathematikers) verheirathete, dürfen wir billig übergehen,

Digitized by Google

so sehr sich auch Jeder an dem Bilde dieses glücklichen Familienkreises erfreuen wird. Wir wenden uns daher sofort seinem amtlichen Wirken zu, von dem wir hoffen dürfen manchen belehrenden Wink zu empfangen.

Kraner hatte in Annaberg Frotscher sehr nahe gestanden. Ich ging, schreibt er, mit sehr schwerem Herzen von ihm, und auch er empfand tief, daß er an mir einen treuen Freund verlor. Indeß fand er in Baumgarten-Crusius († 1845) einen Ersatz. Baumgarten-Crusius war ein vielseitig gebildeter Gelehrter und zugleich ein tüchtiger Schulmann. In seiner Disciplin strebte er die Schulzucht mehr auf das Vertrauen der Zöglinge, als auf das starre Gesetz zu gründen, und so einen wahrhaft sittlichen und wissenschaftlichen Geist unter den Schülern zu erwecken. In diese Ideen ging Kraner, seinem eigensten Wesen entsprechend, gern ein. Er war eine ehrliche grade Natur: den Schleichwegen der Schüler nachzuspüren war nicht seine Sache: was er aber sah, strafte er ohne Ansehn der Person. Im Uebrigen verkehrte er mit den Schülern in ungezwungener Weise. Er konnte das, weil er sie völlig beherrschte. Er verstand es, mit einem einzigen treffenden Wort oder mit einem gemüthlichen Scherz eine Sache abzumachen. Der Ruf seiner „Gemüthlichkeit" hat sich noch durch Generationen erhalten, als er bereits Meißen verlassen hatte. So hielt er die Schüler in heilsamer Zucht, ohne daß jemand jedoch die Strenge fühlte. Sein Unterricht war ernst und streng, und doch zugleich anregend und belebend. Er bereitete sich auf seine Lectionen mit großer Gewissenhaftigkeit vor; was er bot und sagte, war durchdacht und klar. Besonders lieb sind seinen Schülern die Stunden gewesen, in denen er mit ihnen die Tragiker las. Er quälte sie nicht mit grammatischen Spitzfindigkeiten, beschränkte die Kritik auf das Nothwendigste; dagegen suchte er sie in die Entwickelung der Handlung einzuführen. Bei den schriftlichen Arbeiten war er sehr streng: der Schüler sollte sich darin nie genug gethan zu haben glauben: dagegen besorgte er seine Correkturen mit der größten Pünktlichkeit. Corrigiren ist mir eine wahre Wollust, rief er einmal einem Collegen zu, der diese Passion nicht theilte. Er holte wohl seine Correkturen in die Stube seiner Frau, und corrigirte, sein Kindchen auf dem Schoße wiegend und ein Liedchen trällernd. Unter seinen Collegen stand ihm der Rector besonders nahe. Ich wohne bei ihm, schreibt er bald nach seiner Uebersiedelung, esse mit ihm, lache mit ihm und disputire mit ihm. Er ist sehr wissenschaftlich, hat die verschiedenartigsten Kenntnisse, eine glänzende Beredsamkeit, eine unverwüstliche Laune, die mitten unter den Schmerzen des Podagra sich nicht

Digitized by Google

unterdrücken läßt, einen kräftigen Witz, einen stets fließenden Anekdotenquell und bei Allem eine schöne, abgerundete Form. Zu Baumgarten-Crusius traten dann andere Freunde gleichen Alters. Die Eisenbahn führte ihm dann auch Freunde von außen zu, als er 1839 eine eigene Wohnung bezogen hatte. Auch für seine literarischen Bedürfnisse war hier reicher gesorgt als in Annaberg. Wie hatten sich seine Verhältnisse umgestaltet. Mit frohen Hoffnungen ging er der Zukunft entgegen. Daß ihm diese nicht ungetrübt blieb, daß er namentlich durch den Verlust des Vaters, der Mutter, seines Schwiegervaters Wunder, mehrerer Schwestern schwer betroffen wurde, können wir hier nur im Vorbeigehen andeuten.

Mit der gesicherten Existenz, mit dem Gefühle des Wohlseins regte sich bei Kraner auch das Verlangen zu produciren. Er vollendete jetzt (1839) die schon in Annaberg vorbereitete Ausgabe des Phocion. Für die Bibliotheca Graeca von Jacobs und Rost hatte er mehrere andere Biographieen des Plutarch in Aussicht genommen, die leider nicht erschienen sind. 1842 folgten die Hellenika. Dann verfaßte er das Programm für das Jubiläum der Landesschule „Narratio de humanitatis studiorum quinto et sexto decimo saeculo in Germania indole et origine, wofür die Sammlung der Materialien eingehende Studien nöthig machte. Dann folgten unruhvolle Jahre von 1848 an, welche auch in Kraners Leben eingriffen und ihn tiefer bewegten, als es auf den ersten Anblick scheinen mochte. Wir wollen bei diesen Dingen einen Augenblick Halt machen.

Bis in den Anfang der 40er Jahre bestand in Sachsen überhaupt keine eigentliche Prüfung für das höhere Schulamt. Man wählte zu den höheren Schulstellen begabtere und mit tüchtigen philologischen Kenntnissen versehene Candidaten der Theologie. Die Probelectionen, vor dem Oberconsistorium in Dresden oder dem Consistorium in Leipzig, später nach deren Aufhebung 1835 auf Anordnung des Cultus- und Unterrichts-Ministeriums gehalten, beschränkten sich meist auf die Erklärung einer Stelle aus einem griechischen und einem lateinischen Autor. Darauf hatte sich noch Kraners eigene Prüfung beschränkt, als er den Ruf nach Meißen erhielt. Erst 1843 wurden unter dem Wietersheim'schen Ministerium förmliche Prüfungen angeordnet. Hiermit war die freie Thätigkeit, durch welche sich bis dahin die Philologen in Leipzig ausgezeichnet hatten, dahin. Es war mein erster Gedanke, als ich das Regulativ las, schreibt Kraner, daß mit dieſem Examen die Philologie, wie sie bis jetzt bei uns bestanden hat, thatsächlich aufhört, und dies wird sich jedenfalls in nicht allzulanger Zeit zeigen. — Von

Digitized by Google

noch größerer Bedeutung war ein zweites Regulativ von 1847, nach welchem die Sprachen, namentlich die klassischen, nebst Geschichte und Mathematik hauptsächlichstes Bildungsmittel für die höheren Schulen sein sollten. Diese Verfügung schloß quantitativ und qualitativ eine Beschränkung des Studiums der alten Sprachen in sich. Von verschiedenen Seiten erstanden diesem Regulativ Gegner. Den Realisten war nicht genug gethan, um den Forderungen der Zeit zu entsprechen; die Freunde der alten Sprachen fürchteten, daß an die Stelle einer gründlichen und tüchtigen philologischen Bildung ein äußerliches Wissen treten werde. Den ersteren schloß sich Köchly an. Die ganze sächsische Lehrerwelt gerieth hierüber in heftigste Bewegung. Nun muß man sagen, daß diese sogenannten Forderungen der Zeit doch nicht so ganz plötzlich hervorbrachen. Schon Baumgarten-Crusius hatte gleich nach dem Antritt seines Rectorates einen Lehrplan entworfen, nach welchem zwar die alten Sprachen in den Gelehrtenschulen den ersten Rang behalten müßten, neben ihnen aber gründliche Kenntniß der Muttersprache und des Französischen, so wie die jedem Gebildeten unentbehrlichen Wissenschaften, Geschichte und Mathematik die nächste Stelle einnehmen. Auch Kraner war unmerklich zu der Ueberzeugung gelangt (1842), das Interesse an der alten Litteratur sei dadurch zu beleben und rege zu erhalten, daß man die Schüler frühzeitig genauer mit dem eigentlichen Sein und Leben der alten Welt, mit ihren großen Persönlichkeiten bekannt mache. Der Zauber der Sprache reiche hierzu nicht aus, für welchen noch dazu nicht Alle ein offenes Ohr hätten. Auch die Aufnahme der exacten Wissenschaften unter die Schuldisciplinen hielt er für unabweislich. Er erkannte also Köchly's Forderung, daß die Autoren historisch aufgefaßt werden sollten, an; aber das Auftreten Köchly's und seine Demagogie für diese Fragen indignirten ihn; nicht vor ein Forum von „Gebildeten", sondern von Sachverständigen sei eine solche Sache zu bringen. Er war kein Gegner des Regulativs, und meinte, daß sich mit demselben noch immer die klassische Bildung aufrecht halten lasse, wenn nur ein frischerer Geist in die Behandlung der alten Sprachen käme, wenn die Lehrer selbst nur rühriger würden, wenn man nur die Lectüre zu etwas Anderem benutze, als grammatische Regeln abzuhaspeln. Er hoffte, das Regulativ werde mehr Einheit in die sächsischen Gymnasialverhältnisse und mehr Gleichmäßigkeit in ihr Verfahren bringen. Bei diesen Bewegungen kann auch in feste Charaktere ein Schwanken kommen. Er hielt anfangs auch die freien lateinischen Arbeiten und das Lateinsprechen nicht mehr als obligatorisch fest, namentlich das hergebrachte Interpretiren in lateinischer Sprache

Digitized by Google

für durchaus unzweckmäßig. Doch stimmte er gegen Köchly's Satz: das Lateinsprechen ist fortan gänzlich abzuschaffen. Später, als er die Leitung der lateinischen Uebungen in Prima und Secunda übernommen hatte, überzeugte er sich immer mehr von deren Nothwendigkeit und von der Unentbehrlichkeit „der Disciplin der Form zu vielseitiger Ausbildung und Uebung aller Geisteskräfte der Schüler." Durch diese Uebungen lebe sich der Lernende selbstthätig in die klassische Form der alten Sprachen hinein. Durch sie werde die geistige Kraft, wie durch keine andere Uebung, in Anspruch genommen, und das Wissen und das mehr passive Aufnehmen einer fremden Welt, das die Lectüre gebe, in ein nicht minder nothwendiges Können verwandelt. Er gab später in Prima selbst mehr sogenannte räsonnirende Themata auf, da es ein Bedürfniß namentlich der besseren Schüler sei, auch in dem fremden Idiom nicht blos reproductiv, sondern auch productiv sich zu versuchen. Ja die letztere Art von Arbeiten werden von ihnen mit größerer Liebe angefertigt.

Diese Wirren, verbunden mit den politischen, in die ein Mann von Kraners deutscher Gesinnung nothwendig hineingezogen werden mußte, und aus denen er sich mühsam wieder löste, zerstörten ihm die innere Ruhe und machten ihn zu anhaltender Beschäftigung unfähig. Ich beschäftige mich, schreibt er, mit Plänen, die nicht zur Verwirklichung kommen; ich habe lauter Anfänge und keine Fortsetzungen; meine Studien gleichen dem ersten Cursus von Jacobs: lauter einzelne Sätzchen, nichts Ganzes und Durchgeführtes. Da mochte ihm der Unterricht im Englischen, den er gemeinschaftlich mit seinem Freunde Milberg (jetzt noch in Meißen) bei einem im Englischen sehr routinirten Kunstgärtner nahm, wieder ein Ansatz zu neuem Streben sein. Später kamen dazu die Bearbeitungen des Cäsar, sowohl für die Haupt-Sauppesche Sammlung als für B. Tauchnitz. Diese Arbeiten nahmen ihn sehr in Anspruch. Er arbeitete äußerst gewissenhaft, ja peinlich; er hätte sich selbst gern mehr Selbstvertrauen gewünscht, um über die tausend Bedenklichkeiten, die er sich machte, hinwegzukommen. Statt dessen sei er in einer beständigen Heautontimorumenie befangen, die ihn aufhalte und oft verstimme. Er betrachtete dies als eine Art chronischer Krankheit. Gleichwohl war diese Arbeit, wie es natürlich war, wohlthätig für ihn. Es war eine Zeit ruhiger Wirksamkeit, bis an ihn die Aufforderung erging, die Leitung des Gymnasiums in Zwickau zu übernehmen.

Die Verhältnisse in Zwickau waren bedenklich: Kraner selbst täuschte sich über sie nicht. Als man die Gymnasien in Schneeberg,

Digitized by Google

Chemnitz, später auch das in Annaberg aufhob, versorgte man die dortigen Lehrer zum Theil in Zwickau, so daß Jahre lang in dem Zwickauer Lehrercollegium drei ehemalige Rectoren nebeneinander saßen. Unter Rieck, der von Naßeburg dorthin berufen war, war die Schule sichtlich gesunken. Selbst die zuversichtliche Hoffnung, die man auf Kraner setzte, drückte diesen. Es ist nicht dieses Ortes zu zeigen, wie er diesen Erwartungen so völlig entsprach, unter die Schüler eine strengere Zucht, einheitliches Wirken in das Lehrercollegium brachte, die öffentliche Meinung für das Gymnasium wiedergewann und das Interesse an der Schule belebte. Sein Wirken wurde auch anderweitig anerkannt. Als man ihm das Directorat in Weimar anbot und er sich doch zu bleiben entschloß, erhielt er von dem sächsischen Ministerium neue Beweise des Vertrauens und des Wohlwollens. Nur das bekümmerte ihn, daß er durch seine Arbeiten seiner Familie zu sehr entzogen werde, daß er seiner Frau und seinen Kindern zu wenig lebe und zu wenig sei. Als er auch in dieser Beziehung schon Pläne für die nächste Zukunft machte, erhielt er den Ruf an die Thomasschule zu Leipzig, von der rasch nach einander Stallbaum und Lipsius gestorben waren. Er nahm diesen Ruf an. Leipzig war der Ort, nach dem von je, schon in Annaberg sein Sinn gestanden hatte. Er fand hier eine gesicherte äußere Existenz, für seine eigene Studien die reichsten Hülfsmittel, bessere Gelegenheit für die Ausbildung seiner Kinder nnd die Möglichkeit, hier noch einmal ein gutes Stück Lebensarbeit vorzunehmen und ein gutes Stück Lebenskraft daran zu setzen. Das war im April 1862. Am Silvesterabend dieses Jahres hielt er die übliche lateinische Rede, in der er der in diesem Jahre heimgegangenen Thomaner und anderer hervorragender Leipziger gedachte. Er kam sehr heiter aus diesem Actus. Nun gehen meine Ferien erst an; jetzt will ich sie genießen, rief er seiner Familie zu. Am 1. Januar 1863 besuchte er die Kirche, war aber schon am Abend „gar nicht hübsch." Sein Zustand wurde typhös, am 17. Januar starb er. Wer gedenkt nicht bei diesem raschen Ende der Worte, welche einst Ranke dem Juan d'Austria widmete! Nach langen Umwegen gelangt der Mensch an das Ziel seiner Wünsche: dann nimmt ihn das Schicksal in dem Moment hinweg, wo man zu leben anfangen will, und schließt die Thür vor ihm, vor uns zu.

Dies ist nun so ein einfaches stilles Lehrerleben, nicht reich an neuen großen und glänzenden Leistungen und Produktionen in Wissenschaft oder Praxis, aber so innerlich wahr und treu, so innig und gemüthvoll, so von allem Schein entfernt, daß man sich innerlich davon

Digitized by Google

höchst wohlthuend berührt, ja erbaut fühlt. Manchem, wie dem Referenten, wird es sein, als ob ihm wie aus einem Spiegel sein eigenes Lebensbild, mit Leid und Freud, mit Streben und Wirken, ja auch in den äußeren Schicksalswendungen, vor Augen träte. Have pia anima!

Der zweite Theil des Buches bietet uns eine Anzahl von Schulreden dar, welche von Kraner in Meißen, in Zwickau und in Leipzig gehalten worden sind, nebst einen Anhang, in dem eine Rede zu Schillers Geburtstag und ein humoristischer in der Gesellschaft Isis zu Meißen gehaltener Vortrag sich befinden. Aus den ersteren können wir uns nicht enthalten einige Gedanken hervorzunehmen, welche die tiefe innerliche Einheit Kraners mit sich bezeugen, und zugleich andeuten, nach welchen Zielen hin sein Blick gerichtet war.

Die drei Factoren, aus denen unsere Bildung besteht, sind das Christenthum, das Alterthum und das nationale, deutsche Element. Die Schule hat zu christlicher Erkenntniß und zu christlichem Leben zu erziehen. Ihre Zöglinge, als künftige Vertreter höherer Bildung, sollen einst zeigen, daß sie nicht blos durch die Wissenschaft, sondern auch durch die Weihe wahrhaft christlichen Sinnes innerlich veredelt und gehoben sind. Hierzu wirkt nicht blos der unmittelbare Religionsunterricht; das gesammte Wirken und Leben der Schule ist mit dem christlichen Leben in Verbindung zu erhalten. Dies geschieht in allen Disciplinen durch den Ernst, mit dem alles Wissenschaftliche betrieben wird, durch die Ehrfurcht vor allem Heiligen und Erhabenen und vor der Wahrheit in allen ihren Erscheinungen, durch ernste nicht blos äußerliche Zucht, durch Beispiel und Leben der Lehrer. Das Christenthum ist mit keinem wahrhaft wissenschaftlichen Streben unvereinbar. Alles Große, sagt Neander, Alles was in die Höhe und Tiefe geht, ist dem Religiösen verwandt und geeignet, dasselbe wieder lebendig hervorzurufen. Es war ihm Herzenssache, echte Religiosität und Gottesfurcht in der Jugend zu wecken. Als echte Bildung betrachtete er nur die, welche den Willen reinigt und heiligt und ihn im letzten Ziele hinführt zu der Wahrheit, die aus Gott ist. Es kann für uns, sagt er, ein anderes Ziel nicht geben, als den eigenen Willen mit dem Willen Gottes in Uebereinstimmung zu bringen.

Der zweite Factor unserer nationalen Erziehung war ihm das altklassische Element. Unsere gesammte europäische Bildung, hat Grimm gesagt, gründet sich seit dem Christenthum auf die unsterblichen Werke der Griechen und Römer. Dies Band, das war auch Kraners Meinung, dürfe und könne ohne größte Gefahr nicht gelöst werden. Der

Digitized by Google

Deutsche zumal habe den inneren Beruf, das große Werk der Alten fortzuführen, den lebensfähigen Funken, den die Vergangenheit in sich schließe, zu unterhalten und frei zu machen. Daher sei denn der klassische Unterricht immer wieder neu erstanden, und habe seine Lebenskraft unter allen Stürmen, gegen alle Angriffe, bewährt. Dies sei daher die Bestimmung der Gymnasien, durch Eröffnung des Verständnisses der Alten unserer Jugend den Zusammenhang mit der Bildung der Vorwelt zu sichern, ohne welchen eine wahre Wissenschaft und Wissenschaftlichkeit nicht denkbar sei. Das Klassische sei, wie sich die Zeiten auch immer gestalten möchten, immer zeitgemäß, wie alles Wahre, Schöne, Große immer seine Zeit habe. Kraner hebt dann den doppelten Gewinn hervor, den dieser Unterricht bringe: zuerst den, den jedes Erlernen einer fremden Sprache bringe. Die Verschiedenheit der Sprachen, hat W. von Humboldt gesagt, ist nicht eine von Schällen und Zeichen, sondern von Weltansichten selbst. Zu diesem formalen Elemente tritt das zweite, das Materiale. Der sprachliche Unterricht soll nicht blos eine heilsame Gymnastik und Zucht aller geistigen Kräfte sein, sondern den Schülern auch den geistigen Gehalt und die geistige Thätigkeit der Griechen und Römer im Staat, Wissenschaft und Kunst zur Anschauung bringen, durch das Studium der Vergangenheit den Blick für das Verständniß der Gegenwart schärfen, die Jugend aus der Unruhe der Gegenwart in die sichere Ruhe einer vollendeten und abgeschlossenen Welt zurückführen, und durch das wahrhaft Humane in allen Sphären des Lebens Geist und Gemüth bilden und veredeln. Die Jugend muß auf eine Stufe geführt werden, auf der sie Genuß und Freude an der Sache haben kann. Aussichten hat man nur von der Höhe! Dabei ist sie ebenso fern zu halten von trockenem Formalismus, wie von flüchtiger, geistreicher und wohlfeiler Oberflächlichkeit.

Eben so tief gedacht sind die Worte, welche sich auf die Pflege des nationalen Elements zum Zwecke der Erziehung beziehen. Mit deutschem Sinne, deutschem Wissen, deutscher Treue, deutschem Glauben wollte er seine Schüler ausgerüstet sehen, wenn sie die Schule verließen.

Daß aber diese Bildungselemente benutzt und verwerthet werden, dazu müsse man in der Jugend die sittlichen Kräfte erwecken und stärken, welche zur Aufnahme und zur Verarbeitung jener geeignet und bereit machen. Diese seien zuerst, im Gegensatz zu dem banausischen Treiben so Vieler, zu dem unjugendlichen, unfreien und handwerksmäßigen Hingeben an die beschränkte Fachbildung, in welchem eine Jugend von geistig Heimathlosen, ein Proletariat der Bildung heranwachse:

Digitized by Google

Wärme, Liebe und Begeisterung für das Heiligste und Erhabenste, was der Menschengeist geschaffen, eine Empfänglichkeit für schöne, den Geist erhebende und erweiternde Eindrücke, eine selbstsuchtlose, nicht berechnete Hingebung für die Wissenschaft. Gegen den Feind dieser Gesinnung wird er nicht müde anzukämpfen. Das Zweite, wozu demnächst die Jugend zu erziehen sei, sei die eigentliche Cardinaltugend des Schülers, der Fleiß, die Gewöhnung zur Arbeit, die Lust zu eigener Thätigkeit, die Freude an eigenem Können, die Ausdauer im Streben und dadurch die Festigkeit des Charakters, und zwar nicht blos der Fleiß in dem Gebotenen, sondern auch der allein wahrhaft sittliche Fleiß, der Privatfleiß. Dieser Selbstthätigkeit hatte Kraner selbst noch mit gleichstrebenden Freuden genießen können. Er hielt es auch jetzt für eine der wichtigsten Aufgaben der Schule, die Hindernisse, welche der eigenen freien Thätigkeit der Schüler entgegenständen, hinwegzuräumen, die Lust an der freien Arbeit zu heben und die besseren Geister in ihrem Streben zu fördern. Das Dritte ist ihm dann die Liebe zur Wahrheit, die natürliche Frömmigkeit des Geistes. Wo religiöser und wissenschaftlicher Sinn ist, wird auch die Liebe zur Wahrheit sein. Die Phrasenhaftigkeit, mit der so oft Leere und Oede des Innern sich verdeckt und beschönigt, verabscheute er als Lüge. Mit tüchtigem Wissen und klarem, richtigen Denken bildet sich dagegen auch der Wahrheitssinn und ein innerlich wahres Leben und Handeln. Die Schwäche des sittlichen Gefühles, verbunden mit der Kunst, Unsittliches in angenehme Formen zu kleiden, und so den Buchstaben des Gesetzes und den Schein des Rechtes zu wahren, betrachtete er als das schleichende Uebel, dem alle Erziehung auf das Ernsteste entgegenzutreten habe.

Es ist nicht eine einzige Seite des Schullebens, welche Kraner nicht mit einem tiefen sittlichen Gefühle und mit hoher Einsicht in den Bereich seiner Betrachtung zöge. So ermahnt er die Schüler zur Ehrfurcht. Eine gleichgültige, der Ehrfurcht und Liebe baare Jugend sei eine widerliche Erscheinung. Ehrfurcht und Liebe seien zur Wohlgestalt des innern Lebens unentbehrlich; aber beide müßten frühzeitig genährt werden; sie bedürften dieser Nahrung, wie das Feuer, wenn es fortbrennen solle. Es gebe wohl Menschen, die weder das Bedürfniß fühlen zu verehren noch Verehrung erwerben, die nicht im Stande seien irgend etwas Festes, nicht weiter Anzutastendes anzuerkennen, ja die es geflissentlich darauf anlegen, alle Wärme und Freudigkeit aus ihren Herzen zu verbannen. Er beruft sich auf das goldene Wort Göthes: Nicht das macht frei, daß wir nichts über uns anerkennen wollen, sondern eben daß wir etwas verehren, was über uns ist.

Denn indem wir es anerkennen, legen wir an den Tag, daß wir selber das Höhere im Herzen tragen und werth sind seines Gleichen zu sein. Hieran schließt sich die Mahnung zum Gehorsam. Der wahre Gehorsam ist von jeher die Sache der Starken und Muthigen gewesen. Der ist nicht frei, der zu schwach ist dem Gesetze zu gehorchen. Die volle Kraft, den vollen Mannesmuth bewährt erst der, der auch den Kampf mit dem eigenen Willen besteht, und der Vernunft des Gesetzes die Herrschaft über sich einräumt. Diesen Gehorsam bedarf der Knabe, der Jüngling zu seiner Bildung; aber auch für das ganze übrige Leben ist er unentbehrlich. Denn wie unter den Himmelskörpern im Weltenraum, so walten auch in dem sittlichen Leben Formen und Gesetze, denen wir folgen müssen, damit unser eigener Wille mit dem allgemeinen Willen in Einklang stehe. Vor allen Dingen aber offenbart sich dieser Gehorsam in Treue, in Pflichterfüllung innerhalb jedes Berufs, in Freudigkeit zur Arbeit. In Worten bewährt sich die Treue nicht, sondern durch die That. Es ist einmal die Ordnung und der Wille Gottes, daß der Mensch im Schweiße seines Angesichts sein Brot essen soll. Selbst den hohen Genien der Menschheit ist diese Arbeit nicht erspart worden. Der Werth eines Menschen, seine bürgerliche Nutzbarkeit, seine bürgerliche und menschliche Glückseligkeit besteht darin, daß er von Jugend auf den Kreis seiner Welt, seine Geschäfte und Beziehungen, die Mittel und Zwecke derselben genau und auf's reinste kennen lerne; daß er über sie im eigensten Sinne gesunde Begriffe, herzliche, fröhliche Neigung gewinne, und sich in ihnen ungestört und ohne ein fremdes und falsches Ideal und ohne verkehrte Hoffnungen mit wahrer, uneigennütziger Liebe und höherer Weihe übe. Da ruft er denn wohl den scheidenden Jünglingen sein fortiter, fideliter, feliciter zu. Mit der Schwierigkeit wächst bei den besseren Naturen das Interesse und der Eifer; die Flachen und Oberflächlichen lernen nie den Reiz der Mühe kennen. Diese Schwierigkeiten aber besiegt man nicht, indem man sie umgeht. Hüten Sie sich, ruft er, vor dieser geistigen Bequemlichkeit, die Nichts mit Aufopferung und wahrer Hingebung erfaßt und betreibt. Es giebt so Viele, die Sinn für Vieles, aber zu gar Nichts Kraft haben. Besser ein treuer Arbeiter in einem Fache mit Beschränktheit, als ein seichter Vielwisser, der an Allem herumflattert und nirgends heimisch wird. Allgemein ist die Klage über den Mangel an geistiger Energie der Jugend, an Lust und Kraft zur Selbstthätigkeit, an allgemeiner tüchtiger Bildung und Durchbildung. Hierzu gehört vornehmlich treuer Fleiß. Die Wissenschaft lebt nur in der Arbeit und durch die Arbeit; sie ist ihre Freude und ihr Lohn.

Digitized by Google

Stillstand ist in jeder Entwicklung der Anfang eines verderblichen Rückschrittes. Wohl aber wächst der Mensch mit seinen höhern Zwecken. Und wieder ruft er ihnen zu: Nunquam deorsum, weder im Sittlichen abwärts noch im Wissenschaftlichen! Vielmehr aufwärts! Die Güter des Geistes werden uns nicht geschenkt; was wir hier besitzen wollen, müssen wir selbst erwerben, erkämpfen. Je tiefer man in die Wissenschaft eindringt, desto größer werden die Schwierigkeiten, mit denen wir zu kämpfen haben. Aber Liebe zur Sache ist der mächtigste Hebel unserer Thätigkeit. Vieles wird nicht gewagt, weil es schwer ist; weit mehr aber ist nur darum schwer, weil es nicht gewagt wird.

Auf Eines kommt Kraner wiederholt zurück, das Streben seiner Schüler von vorn herein auf höhere Ziele zu lenken; sie über das Gemeine, Banausische zu erheben, sie vor der kümmerlichen Beschränkung auf das Nothdürftigste und Nächstliegende, vor der handwerksmäßigen Auffassung der Wissenschaft zu wahren. Bei dem treuesten Fleiße für sein besonderes Fach könne und solle der Jüngling doch den Blick fest gerichtet halten auf die allgemeinen Grundlagen aller Wissenschaften und die höchsten Aufgaben des geistigen und religiösen Lebens, und sich so einen reichen Schatz tieferer Bildung sammeln, der für das ganze Leben von nachhaltigem Einfluß sei. Hierzu fehle es nie an der Zeit, wenn man diese nur nicht mit Nichtigem verschwende. Und gerade keine Zeit fordere, bedürfe mehr diese Richtung auf das Ideale, als die unsrige. Dieser Idealismus des Studiums spanne und erfrische alle Kräfte, steigere die innere Freudigkeit durch das Gefühl gesteigerten Strebens, lasse die nächste Aufgabe, den besonderen Beruf, im Zusammenhang mit einem größeren Ganzen erst in ihrem vollen Werthe erscheinen. Dieser Idealismus sei besonders eine Zierde und ein Vorrecht der reiferen Jugend. Man muß nach dem Unerreichbaren streben, habe Fichte gesagt; denn das Erreichbare ist, wenn man es hat, oft schwerlich der Mühe werth. Eine Jugend wahrhaft frei, sittlich rein und auf das höchste Ziel gerichtet, das war das Ideal, welches er nicht müde ward, seinen Schülern vor Augen zu stellen: frei und sittlich durch Ueberwindung ihrer selbst, des eigenen kleinlichen Ich, und durch Zucht und Ordnung in Leben und Thun, und ideal durch Erhebung über das Niedrige, Gewöhnliche, über den Genuß des täglichen Lebens, in welchem alle Lust am Edlen, alle Freude und Achtung vor der Wissenschaft, die männlichen Ernst verlangt, verloren geht. Erhebung, hat Göthe gesagt, ist das beste Mittel aus allen Collisionen zu kommen, gesellschaftlichen wie natürlichen; wer sich nicht über das gewöhnliche Altagsleben mit allem Flitter und Tand, mit seinen

Zerstreuungen, seinen falschen, vergänglichen, nichtigen Freuden erheben kann, wer nichts Besseres sucht, als was er auf der Straße findet, und ihm von allen Seiten mit vollen Händen entgegengetragen wird, der wird immer in den Banden der Alltäglichkeit gefesselt bleiben. Dies Alltägliche war der Feind, den er immer und überall bekämpfte.

Der Mensch kann es auf Erden nicht weiter bringen, so sprach er bei seinem Scheiden von Zwickau, als starken Muth und ein reiches weiches Herz unter der Herrschaft eines hellen Geistes zu besitzen. Beginnen Sie mit dem starken Muth, den festes, unwandelbares Streben und vor Allem Gottvertrauen giebt; erhalten Sie sich Ihr Herz warm und offen für alles Gute und Schöne, und weihen und regeln Sie den Muth, stärken und erleuchten Sie das Herz durch die Kraft und das Licht eines hellen, seines Zieles sich bewußten Geistes. Gehen Sie denn mit Gott Ihren Weg, die Augen gerichtet auf die Höhen, von denen alle Hülfe kommt, und sie wird kommen zu Allen, die sie suchen.

25. Mai 1866. Wilhelm Fuchs.

Die christlichen Apologeten neuester Zeit.

„Wachet auf ruft uns die Stimme der Wächter sehr hoch auf der Zinne, wach' auf, du Stadt Jerusalem." In diesem bekannten herrlichen Liede von Phil. Nicolai rufen die Wächter Zions der Stadt Jerusalem zu, aufzuwachen. Der Grund ihres Zurufens ist: Der Bräutigam kommt; ihr Freund komme vom Himmel prächtig, von Gnaden stark, von Wahrheit mächtig, ihr Licht werde hell, ihr Stern gehe auf. Und „Zion hört die Wächter singen, das Herz thut ihr vor Freuden springen, sie wachet und steht eilend auf." Also zur Freude, zum herzlichen Empfange des höheren Freundes, der da komme als Gnade, Wahrheit, Licht —, rufen die Zionswächter auf das schlafende Volk Zions — zur Zeit der Mitternacht („Mitternacht heißt diese Stunde" —). Daß dieses Lied noch aus dem Schooße der mittelalterlichen Mystik entsproßen, geben wir nur darum an, weil diese Mystik ein Hauptbestandtheil des lutherischen Christenthums ist, und darüber noch ein Weiteres zu sagen sein wird. Die jetzigen Zionswächter erheben jetzt auch laut ihre Stimme, — in finsterer Nacht —, rufen aber wohl zum Aufwachen und Wachsein auf, nicht aber zur Freude. Ihre Stimme ist schmerzvoll, düster und traurig: wir meinen die Stimme der Apologeten jetziger Zeit. Ihre Zahl ist sehr groß, ihre Sprache

Digitized by Google

oder ihr Ruf voll des Eifers und des Zornes — in den meisten Fällen, ihr Licht ist wenig erleuchtend, noch weniger erwärmend. Von diesen Zionswächtern sprechen wir nicht. Sie schaden mehr als sie nützen. Wir sprechen nur von denen, die sich bemühen ruhig und besonnen, an Wahrheit mächtig und an Licht hell zu sein, müssen aber vorher im Allgemeinen die Frage aufstellen: woher kommt dieser allgemein herrschend gewordene Apologeten-Eifer, was hat er für ein Ziel, für einen Zweck oder Beruf, und was nützt er? Er kommt her, sagen die Herren, aus dem schädlichen Einfluß, den Strauß, Renan, — Schenkel, Schwarz und Consorten, üben, er hat zum Zweck, den herrschend gewordenen Unglauben zu bekämpfen und die Wahrheit des Christenthums, den Glauben, jenen gegenüber, zu vertheidigen; und der Nutzen ist, die christlichen Herzen zu beruhigen. Wenn die Herren in Bezug auf das Letztere sagten, der Zweck sei, das Christenthum in den Herzen neu aufzubauen, also positiv zu wirken, und der Nutzen sei die dadurch wieder hergestellte Harmonie des Glaubens mit dem modernen Culturzustande, wonach die vom Zweifel erlösten Gemüther zum freudig-praktischen Christenthum geführt würden, so würden sie auch bei denen Zustimmung finden, die da sagen: durch den apologetischen Eifer werden nur leicht wenn nicht Unglauben, so doch Zweifel erregt in den gläubigen Herzen und die Gewissen beunruhigt; der wahre Christ gehe ruhig und getrost seinen Weg, nicht nach rechts oder links schauend, auf gerader Straße fort; der sogenannte Gebildete, vom Zweifel heimgesucht oder durchdrungen, werde dadurch nur gleichgültig und indifferent, und es werde bald ihm unbequem in seiner Behaglichkeit und in seinem Gleichmuth gestört zu werden; der Gelehrte aber fordere rein speculative, namentlich aus den Fortschritten der philosophischen, mathematisch-naturwissenschaftlichen, geographisch-historischen Erkenntnisse hervorgenommene Beweise, wie sie in den für das größere Publikum bestimmten Schriften und Vorträgen der Apologeten nicht leicht gegeben würden oder überhaupt noch nicht — zumal bei den Zwiespalten und gegenseitigen Widersprüchen der Wissenschaften in sich und mit einander gegeben werden könnten; und was jene Männer, namentlich Strauß und Renan anbetrifft, daß man ihnen einen viel zu großen Werth und Einfluß beilege, viel zu große Wichtigkeit beimesse, wenn man das ganze Volk gegen sie aufrufe und ein Apologetenheer gegen sie ausrüste und ausrüsten lasse, was nur argwöhnische Aufmerksamkeit, Neugierde, Bedenklichkeit, Scrupel, Unruhe und Streit in den christlichen Gemeinden erzeuge. Allerdings läßt sich gegen solche Auslassungen und Meinungen sehr Vieles entgegnen und die Forderung aufstellen, durch allgemeine

Belehrung und wahrheitsmäßige Darstellung den erweckten Unglauben oder Zweifel zu heben; aber das ist ja eben der Punkt, auf den es ankommt, nämlich, die richtige, praktische und intellectuell wirksame Methode dazu aufzufinden und zu gebrauchen: z. B. dadurch, daß man dem Zweifel seine Berechtigung eingesteht, daß man sich nicht in einem Cirkel der Beweisführung bewegt, von Hypothesen ausgeht und die Bibel allein zur Richterin anwendet, an das Gewissen appellirt u. s. f.; daß man hingegen den jetzigen, höheren Standpunkt der allgemeinen Bildung, auch Geschmacksbildung und ästhetischen Sinn fest und unverrückt im Auge behält, ihn lieber zu hoch als zu niedrig nimmt, die nicht christlichen Völker nicht als blinde Heiden, die von Gott nichts wissen wollen und ewig verdammt seien, darstellt und damit Gott zu einem Stiefvater herabwürdigt gegen die Geschlechter, die der christlichen Gnade nicht theilhaftig sind, Andersgläubige und confessionell Geschiedene nicht verspottet und verketzert, sondern unbefangen und frei von allem Zelotismus verfährt. Schrecklich, ja empörend ist es ja überhaupt für das allgemeine christliche Bewußtsein, wenn man jetzt noch Ausdrücke hört oder liest wie über Zürichs theologische Fakultät, sie sei ein Sitz des Antichristen, Schule des Satans (Beil. zu Nr. 301 der N. Pr. Zeitung 1865), oder wie Hengstenbergs Verdächtigungen oder Verunglimpfung der theologischen Fakultät zu Halle, die sich dagegen in politischen Zeitungen vertheidigen muß. Stiftet man dadurch nicht unendlichen Schaden in der Christenheit? Sollte man sich da nicht lieber beruhigen bei dem Ausspruch eines sogenannten Heiden: philosophorum commenta delet dies, als durch zelotische Zornausbrüche das ganze theologische Wissen verdächtigen und die berufenen und auserwählten Zionswächter an den Pranger stellen, so daß sogar der Kladderadatsch daraus Stoff zu seinen humoristischen Spottartikeln nehmen konnte oder mußte? O über diese Herren Zeloten! Sie begreifen nicht, daß sie dem christlichen Glauben mehr Schaden thun als ihre Gegner, daß sie an dem Zweifel und Unglauben der Zeit mehr Schuld tragen als Renan, Strauß und Consorten. Gott vergebe ihnen ihren blinden unchristlichen Eifer! Die moderne Bildung steht nicht unter ihnen, sondern über ihnen, so sehr sie auch dieselbe angreifen, beschuldigen und verlästern. An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen!

Von allen solchen blinden Zeloten unter den Apologeten modernen Styles sehen wir, wie gesagt, ab und schweigen von ihnen; sie sind einer objectiv-wissenschaftlichen, ruhigen, unbefangenen Besprechung nicht werth; dagegen wenden wir uns an diejenigen Apologeten, welche ihr Ziel richtig in's Auge gefaßt und welche praktisch-intellectuell durch

Digitized by Google

Methode und Stoff zu wirken beabsichtigen. Wir sprechen zuerst von den schriftlichen Apologeten dieser Art, dann von den mündlichen, d. h. von den apologetischen Schriften, dann von den apologetischen Vorträgen, soweit sie zu unserer Kenntniß gekommen sind und Besprechung zulassen oder verdienen. Die Jahre 1863—66 waren sehr reich an dergleichen Schriften und Vorträgen. Außer Hanne erwähnen wir als Verfasser solcher Apologien (zum Theil veranlaßt durch die schamlose Schrift Radenhausens: die Bibel wider den Glauben), W. Held (Jesus der Christ —, 16 apologetische Vorträge über die Grundlehren des Christenthums: ein practisches und wissenschaftliches Werk, frisch und geistreich und entschieden); v. Zezschwitz (zur Apologie des Christenthums nach Geschichte und Lehre, 4 Hefte); Feldner (Apologet. Beiträge der lutherischen Kirche). Hierauf gehen wir zunächst über zu einer Schrift, die manches Aufsehen erregte. Man behauptet nämlich, bes. in der Schweiz, die Uranologie (Astronomie) haben dem Glauben den Kopf, die Geologie die Füße und die Philosophie das Herz genommen. Da trat denn ein Lehrer der Geologie, welche als eine der Mütter betrachtet wird, aus welchen der Antäus des Unglaubens seine Kraft sauge, in Zürich auf, um die Angriffe der modernen Glaubensfeinde abzuschlagen, nämlich U. Stutz vom eidgenössischen Polytechnikum mit seiner Schrift: Die Thatsachen des Glaubens. Vorträge über die religiösen Streitfragen unserer Zeit und unseres Ortes, eine Laien-Antwort auf die Rathhausvorlesungen (Zürich, 1865 bei Hanke). Es hatten nämlich im Winter 1863 auf 1864 Theologen in Zürich ihre auf Straußische Lehren hinauslaufenden Meinungen von der Fortbildung des Christenthums, wie sie es nannten, auf dem Rathhause in öffentlichen Vorlesungen vor das große Publikum gebracht; und gegen diese ist diese unter den vielen Erzeugnissen der Apologetik durch Ruhe und Klarheit, aber namentlich durch den bestimmten Zweck hervorragende Schrift gerichtet. Auf einen allgemeineren und höheren Standpunkt haben sich gestellt die Verfasser der Apologetischen Beiträge, W. Fr. Geß und Christ. Joh. Riggenbach (Basel, 1863): Inhalt: Das Recht des Zweifels und die Ueberwindung des Zweifels von Geß (1. das Recht des Zweifels, 2. der Zweifel und das Gewissen, 3. das Zeugniß des heiligen Geistes); Gottes Heiligkeit und des Menschen Sünde von Riggenbach (1. der Zorn Gottes, 2. die Erbsünde, 3. die Sünde, die nicht verziehen wird), wozu theologische Zusätze von Geß und Riggenbach, namentlich betreffend die Lehre von der Lästerung des Geistes von R. Der erste Aufsatz, über das Recht des Zweifels, ist zeitgemäß und verdienstlich. H. Geß sagt unter andern (S. 17): Ich sage: das ist

Digitized by Google

nicht der rechte Weg den Zweifel zu beseitigen, wenn man den Zweifler nur zu bewegen sucht, den Zweifel wegzuwerfen. Diese Praxis hat allzuviel Aehnlichkeit mit jener schlechten Methode, welche man so oft einschlägt bei einem Freunde, den man im Kummer sieht: er soll sich zerstreuen, sagt man ihm, so soll er den Kummer vergessen." Schon daraus sieht man, daß H. G. die rechte Methode überall anwenden will. Dem nicht gehobenen Zweifel folgt oft ein Fanatismus des Unglaubens beim Schwächlinge: „er glaubt selbst ja den Glauben gehabt zu haben und wisse also wohl was der Glaube sei. Denn er ist in dem Wahne, die fanatische Orthodoxie sei Glaube gewesen und weiß nicht, daß der wirkliche Glaube ist ein ruhiges, klares, mildes, liebreiches Stehen des Geistes in dem lebendigen Gott", S. 19. Mit den Schlußworten, daß es einen Weg giebt, zur unerschütterlichen Versicherung der Wahrheit des Glaubens gelangen zu können, und zwar einen sehr einfachen, von Tausenden beschrittenen und zum Ziele führenden, geht der Verf. dazu über, diesen Weg zur Gewißheit des Glaubens von Neuem ins Licht zu stellen und behandelt in II. den Zweifel und das Gewissen. Wir können ihm auf diesem Wege nicht weiter folgen, denn uns ist das Gewissen die Bildung des Herzens und Verstandes, die Summe all unserer besseren moralischen Erkenntniß, die kein Studium, kein Bücherschatz gewährt, sondern das stete Hineinblicken in uns selbst und in das Leben; die Vervollkommung der Erkenntniß ist die Veredlung des Gewissens. Wer mit reinem Willen das Unrechte thut, der irrt, und jeder Irrthum wird verziehen; wer aber gegen seine Erkenntniß handelt, der ist schuldig, sündigt gegen sein eigenes Ich, ist unglücklich vor sich selbst, wenn auch die Menschen es nicht wissen. Wir können den kraftvollen Trieb in uns, an der Vervollkommung unserer moralischen Erkenntniß zu arbeiten als an der Veredlung unseres Gewissens, den Christus in uns nennen oder die Stimme Gottes, denn beides ist dasselbe. Mit ihr uns berathend, unser Inneres prüfend können wir den richtigen Weg des Handelns finden. — Aus absolut Unklarem darf man Nichts folgern!

Wir bemerken nur noch die Schlußworte des Verfassers, welche Zeugniß geben mögen von dem erreichten oder, wie uns scheint, nicht ganz erreichten Ziele: Der ewige Geist, der Urheber alles Lebens, dieser sollte keinen Weg wissen, darauf er sein Leben mit zweifelloser Sicherheit unserer Seele kundthun könne? — Ja er weiß diesen Weg, und wir wissen ihn auch; die Frage ist nur ob wir Willens sind den Weg zu gehen; wer will, erlebt an sich das Wort: „Der Geist wehet wo er will und Du höreſt seine Stimme wohl (Joh. 3, 8)." Hier also

Digitized by Google

und noch mehr im folgenden Vortrage werden doch wieder meistens nach alttheologischer Art biblische Wahrheiten aus der Bibel selbst bewiesen. Dieser Vortrag hat die Ueberschrift: „Das Zeugniß des heiligen Geistes.“ Darüber heißt es: „Ist Christus von mir als Wahrheit erlebt, so ist hiermit die Bibel als Wahrheit von mir erlebt. Denn die Bibel ist's, durch welche ich von Christo weiß; darum wird mir mit Christo auch die Bibel gewiß; zunächst das, was in der Bibel von Christo zeugt“ ꝛc. Diese Beweisführung ist wohl dem ähnlich, was man einen Zirkel im Beweise nennt, so viel Prächtiges auch wohl von der Bibel, vom Offenbarungsgange u. s. f. gesagt wird. Weiterhin (S. 83) heißt es in Bezug auf das Gewissen eines Menschen, der Gott und Christum erlebt, also eines „zur Neugeburt gelangten“ Menschen: Er erlebt das inwendige Gesetz, er erlebt Gott und Christum als eine Macht, die ihn hält. — Was ich erlebe als eine auf mich wirkende Macht, dessen bin ich gewiß. Wie aber als eine Macht, die uns festhält, so wird Gott und Gottes Offenbarung in seinem Gesetz und in Christo von uns auch erlebt als unseres Lebens Heil. — Dies ist der Weg ꝛc. Nur das kann dem Geiste für die ewige Realität gelten, was sich ihm fort und fort bezeugt: „Wie sollte Gott nicht leben, er redet ja zu mir.“ Der Verf. schließt mit Berufung auf Joh. 7, 17, mit den Worten: „Was in diesen Vorträgen gesagt wurde, war nur geschöpft aus diesem unerschöpflich reichen Worte des Herrn.“ Das Angeführte reicht wohl hin zur Charakteristik dieser Vorträge, die da zeigen sollen, daß der Grund der Anstöße zum Zweifel und Unglauben in uns und nicht in der Wahrheit Gottes liege, daß diese unser volles Vertrauen verdiene, unsere Beugung, damit sie uns aufrichte“ (S. 114). Alles ist rein theologisch, namentlich in den Zusätzen.

Hieran eng anschließend sind die Zehn Vorträge zur Verantwortung des christl. Glaubens gehalten vor Männern aus allen Ständen durch Auberlen, Geß, Preiswerk, Riggenbach, Stähelin und Stockmeyer: 2. Aufl., an welche sich anschließen die Vorträge über die Propheten von Geß ꝛc. Die Zweifel, welche der moderne Unglaube gegen die Grundwahrheiten des Evangeliums geltend gemacht hat, werden auch hier mit Klarheit auf das Eingehendste besprochen, so daß man die Kraft der Wahrheit darin spürt und Ueberzeugung und Ruhe gewinnen kann. Die Aussagen des göttlichen Wortes werden auch hier zu Grunde gelegt, weit weniger die Resultate der Wissenschaften. Es herrscht darin ein gesunder, echt biblischer Realismus. — Wissenschaftlich weit höher stehen und auf die Gebildeten weit wirksamer durch Sprache und Inhalt sind Luthardt's apologetische

Digitized by Google

Vorträge (4. Aufl., 1866). Es bedarf dafür aber hier keiner besonderen Beweise, da in diesem Archiv No. 4 d. J. S. 299 f. die Hauptgedanken daraus mitgetheilt worden sind. Die moderne Weisheit, sei es Pantheismus oder Materialismus, wird in ihrer Blöße gründlich dargelegt. Welchen Beifall, welche günstige Aufnahme sie beim Publikum gefunden, beweist eine in kürzester Zeit nöthig gewordene 4. Auflage. Daß sie aber dennoch nicht allen Forderungen der Zeit entsprechen, ist an jenem Orte ebenfalls angedeutet worden, obwohl im Ganzen die gegebenen Aufschlüsse über die Grundwahrheiten des Christenthums Gebildete und Gelehrte gleichmäßig befriedigen können.

Ehe wir nun zu den allerjüngsten Erzeugnissen der modernen christlichen Apologetik übergehen, geziemt es sich wohl der besseren und wichtigeren apologetische Vorträge zu gedenken, und von ihnen Act zu nehmen, welche namentlich in diesem Winter in Berlin gehalten worden sind und von denen wir in Zeitschriften resp. Zeitungen oder durch Mittheilungen Kenntniß erhalten haben.

Da sprach denn Hr. Prediger Händler am 15. Januar im Saale des evangelischen Vereins über die Pilgerfahrt nach Mekka (= ein Bild aus dem religiösen Leben des Islam). Der Redner bezeichnete zuerst das Hauptgebiet des Islam und den Gang seiner Verbreitung und sagte dann: während die christliche Kirche durch das Blut ihrer Kinder siegte, hat er das Blut seiner Gegner in Strömen vergossen. — Die Dogmatik des Islam ist sehr einfach; genau genommen enthält sie nur den Satz: „Es ist nur ein Gott und Muhamed ist sein Prophet." Aber dieser Gott ist nicht der lebendige, er ist nur das personificirte Prinzip der absoluten Macht, sich mit äußerlicher Gesetzerfüllung, mit todtem Glauben begnügend. — Mit diesem äußerlichen Wesen hängt auch die Armuth des Islam auf allen Gebieten des Geisteslebens zusammen; wahre Wissenschaft ist ja das Nachdenken der Gedanken Gottes, wahre Kunst das Nachbilden der Worte Gottes; wo die ewige Wahrheit und die ewige Schönheit fehlen, kann beides nicht gedeihen; die kurze Blüthe islamischer Kunst und Wissenschaft in 10. u. 11. Jahrh. in Spanien erklärt sich wohl namentlich aus den Wahrheits- und Lebenselementen, die er aus dem Christenthum herübergenommen hat." Dies scheint uns ein sehr befangenes Urtheil zu sein; und wahrscheinlich hat der Redner die neuesten Werke über die spanischen Chalifate nicht recht gekannt, sonst könnte er wissen wie Gewerbe, Handel, Kunst und Wissenschaft daselbst ihr eigenes Lebensprinzip hatten, wie bedeutend und ausgedehnt sie waren nach allen Richtungen hin, wie sie nach Frankreich, Italien und Deutschland sich verbreitet und das ganze

Digitized by Google

Mittelalter gestaltet haben bis in die Zeit der Reformation hinein, wie namentlich die Poesie und die arabische, auf Plato und Aristoteles begründete und in verschiedenen Phasen sich umbildende, mit dem Dogma oft zerfallende Philosophie ein ganz neues Geistesleben in Europa hervorgerufen hat u. s. w. Nachdem der Redner noch besonders über den Brennpunkt des islamitischen Glaubenslebens, die Wallfahrt nach Mekka, gesprochen, erörterte er noch die Stellung des Islam zum Christenthum; und auch diese Erörterung scheint uns nicht unbefangen und objectiv, mehr christlich-theologisch als rein wissenschaftlich gewesen zu sein.

Am 22. Januar hielt im evangelischen Verein Herr Dr. Lasson einen Vortrag über die Deutsche Mystik und die Reformation. Wenn auf jenen Vortrag, sowie auf viele andere dieser Art sich das Wort anwenden läßt: „Man merkt die Absicht und man ist verstimmt," so paßt es auf diesen Vortrag nicht. Er ist meist rein objectiv gehalten wovon wir als Beweis nur den Satz anzuführen brauchen: Meister Eckehards speculative Mystik hat eine Nachwirkung bis in die Gegenwart behalten; Jacob Böhme, dann weiter Schelling, Fichte, selbst Hegel schreiten in seinen Spuren einher; ob aber aus dieser neueren speculativen Thätigkeit deutschen Geistes abermals eine Reformation der Kirche hervorgehen mag, das ist die Frage." Und doch drängt Alles jetzt darauf hin als auf die Lösung der Probleme, welche die neue Zeit bewegen und in Gährung setzen! Er charakterisirt die deutsche Mystik so, daß er sagt, sie sei das Streben, mittelst unmittelbarer Vernunfterkenntniß auf dem Wege der Intuition und Contemplation sich in Gott zu versenken. — „Nicht das Schriftprinzip, sondern die speculative Vernunft schreibt sie auf ihre Fahne; nicht das geängstigte Gewissen, sondern der Drang nach Erkenntniß ist ihre Quelle. Als Luther daher anfing zu bauen, löste er sich zuvor von der Grundrichtung der Mystik." Letztere Behauptung ist im Ganzen wohl richtig; doch könnte man richtiger, da in Luthers Lehre ein so starkes mystisches Element enthalten ist, auch sagen, er habe dieses mit dem Schriftprinzip zu vereinigen gewußt. Die Darstellung der Geschichte der vornehmsten Mystiker, welche der Redner gab, ist ebenso vorurtheilsfrei als gründlich.

Der apologetische Vortrag des Lic. Weingarten über die Wunder der Erscheinung Christi, am 1. März gehalten, wollte zeigen, daß die Erscheinung Christi nach den Kriterien aller geschichtlichen Entwicklung gemessen, als eine unmittelbare Gottesthat begriffen werden muß. Er sagte: Was die Stellung Christi zur vorchristlichen Welt anlangt, so läßt sich sowohl die Strauß'sche Anschauung, nach welcher

Digitized by Google

eine Zusammenwirkung von Judenthum und Heidenthum das Christenthum ans Licht gefördert habe, als auch die Baur'sche, wonach die ethische Richtung der damaligen Zeitbildung (Stoicismus und Epicuräismus) die Grundlage für die christliche Lehre abgegeben habe, geschichtlich als unhaltbar nachweisen. Der Unterschied zwischen den ethischen Prinzipien jener heidnischen Philosophien und denen des Christenthums, scheidet beide von Grund aus. Die vorangegangene historische Entwicklung hat dem Christenthum nur formell und negativ vorgearbeitet. Ebenso ist die Strauß'sche Construction des Selbstbewußtseins Jesu voller Widersprüche, und ebenso evident die Unmöglichkeit, aus dieser Anschauung von dem historischen Wesen der Erscheinung Christi ihre Erfolge abzuleiten: Der prinzipielle Widerspruch gegen das Wunder wird durch den richtigen Begriff vom lebendigen Gott gelöst." Wir finden dies Alles ebenso klar und vielleicht noch klarer in Luthardts obengenannter Schrift dargelegt.

Den neunten apologetischen Vortrag: Ueber das Bild Jesu nach dem Evangelio Johannis hielt Herr Prof. Frommann am 8. März.

Wenn wir behaupten, daß die Gedanken des vorigen Vortrages fast sämmtlich schon in den Kirchenvätern enthalten sind, wie zuletzt der Pater Kleutgen (Theologie der Vorzeit) nachgewiesen hat, so müssen wir bekennen, daß von dem hier Vorgetragenen sich zwar Manches in der mittelalterlichen Scholastik vorfindet, daß aber die einfache Skizzirung des Bildes Christi nach Johannes, wie sie G. Frommann gab, uns eben so neu als zeitgemäß erscheint. Die Aussagen Jesu über seine Person bilden hier den Mittelpunkt. Der Redner wandte sich, nachdem er die Gottheit Jesu in seinem Wissen und Thun nachgewiesen, zum Nachweis der wahren Menschheit Jesu und widerlegte sowohl die Ansichten der Doketisten (Christi Menschheit sei nur Schein gewesen) wie der Ebioniten (Christus sei nur ein göttlicher Mensch gewesen). Im zweiten Theile seines Vortrages sprach er über die Deutung des Bildes Jesu durch Johannes, und im dritten Theile suchte er die Einwendungen, die gegen das Bild Jesu nach Johannes gemacht werden, zu entkräften. Die Evangelien stehen nicht im Widerspruch, stehen vielmehr im Verhältniß der Ergänzung zu einander. Angesichts des großen Abfalls unsrer Tage sprach der Verfasser den Wunsch aus, daß man freudig einstimmen möge in Petri Bekenntniß „Herr, wo sollen wir hingehen? Du hast Worte des ewigen Lebens und wir haben erkannt und geglaubt, daß du bist Christus der Sohn des lebendigen Gottes".

Zum Schluß gehen wir auf die Krone aller dieser Vorträge, wie

Digitized by Google

uns scheint, kurz noch ein. Der zweite nämlich der angekündigten apologetischen Vorträge im evangelischen Vereinshause wurde den 18. Januar vom General-Superintendenten Hoffmann gehalten und zwar über die Einheit des Menschengeschlechts. Er sagte, an der Einheit des Menschengeschlechts hänge der Universalismus des Christenthums, darum spräche auch der Apostel Paulus (Apg. 17, 26) diese Einheit so bestimmt aus. Es gäbe dagegen hauptsächlich drei Ansichten von denen die letzte die Darwinsche sei; die mit der biblischen am meisten übereinstimmende unter diesen sei die Blumenbachsche. Namentlich weise die neue Sprachforschung auf drei Hauptstämme, den Arischen, den Turanischen und Semitischen hin, aber auch die Geschichte der Menschheit. — In diesem Vortrag herrscht durchweg ächt wissenschaftliches, objectives Erkennen und Darlegen; aber zu beachten sind doch Huxley's Sechs Vorlesungen (v. Vogt)! (Fortsetzung folgt.)

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

1. Griechische Grammatik für den Unterricht auf Gymnasien nebst einem Anhange vom Homerischen Dialekte. Von Dr. Ernst Berger, Rector am Gymnasium zu Celle. Dritte verbesserte Auflage. Celle, 1865. S. 340.
2. Kurzgefaßte Schulgrammatik der Griechischen Sprache für die unteren und oberen Gymnasialklassen von Dr. Raphael Kühner. Statt der vierten Auflage der Schulgrammatik. Hannover. Hahn, 1865. S. 276.

Beide Grammatiken reichen für das ganze Gymnasium aus und sind nach Ziel und Umfang (2 ist etwas enger gedruckt) sich ähnlich. An B.'s Gr. ist vor Allem die Kürze, Klarheit und praktische Behandlung hervorzuheben; Begriffsbestimmungen möglichst wenig; was mit dem Deutschen übereinstimmt, was die lateinische Grammatik lehrt, braucht für die griechische nicht wiederholt zu werden; die Regeln sind oft nur angedeutet; sie liegen in den gegebenen Beispielen; der Lehrer hat sie daraus zu entwickeln, zu verdeutlichen, zu vervollständigen. Man sehe z. B. S. 235 beim Infinitiv mit dem Artikel: „Subjects- und Prädicatsbestimmungen treten auch hier in den Accusativ. Abweichungen hiervon werden gleichfalls nur durch Attraction veranlaßt, wie sich aus den folgenden Beispielen ergeben wird." Aus diesen erkennt nun der Schüler, daß bei gleichem Subject auch hier der Nominativ c. inf. steht. Freilich wird der Lehrer darauf hinführen

müssen, aber die Grammatik soll ja den Lehrer auch nicht entbehrlich machen. Auch in der Formenlehre reicht oft ein Paradigma aus, für welches dann der Lehrer das Unterscheidende hinzufügen muß, z. B. bei γλυκύς für Contraction der Adjectiva. Einverstanden mit solcher Beschränkung, hätten wir aber zuweilen doch eine Andeutung des nur dichterischen oder späten Gebrauchs gewünscht, wie z. B. für λᾶας im Verz. der Anomala oder für Formen wie εἰκοῦς, ἀηδοῦς, — οἱ, χελιδοῖ, bei der Comparation für πλησιέστερος, φιλαίτερος, wenn dies überhaupt anzugeben war; doch dürfte neben ἰδιαίτερος das bessere ἰδιώτερος nicht fehlen. — Was, als nicht gut entbehrlich, kurz hinzugefügt werden könnte, ist S. 33 die Form Δήμητρος wegen der Accentuation, eine Bemerkung über die Krasis von ὁ αὐτός u. s. w. nebst der Form ταὐτόν, S. 59, §. 74 die Enklisis von του u. s. w. für τινός, S. 113 λάβεσθε neben λαβοῦ.

K's Grammatik soll, wie die 1864 erschienene kurzgefaßte Schulgrammatik der lat. Spr., für alle Klassen des Gymnasiums dienen, für die oberen „statt der 4. Auflage der Schulgrammatik", für die übrigen statt der Elementargrammatik. Beschränkung ist also auch hier Princip gewesen, und um den Lehrstoff der untern und obern Klassen zu unterscheiden, sind, wie auch in der lateinischen Grammatik, die für die letzteren Klassen bestimmten, so wie die erst bei der Lectüre zu erörternden Regeln durch besondere Zeichen unterschieden. Nur wäre zu wünschen gewesen, daß auch K., wie B., Alles, was der griechischen Sprache mit der lateinischen oder deutschen gemeinsam ist, blos angedeutet hätte. Namentlich sind die Begriffsbestimmungen, wie z. B. vom Satz, Subject, Prädicat, Beiordnung und Unterordnung der Sätze u. s. w., die in K.'s lateinischer Grammatik zum Theil mit denselben Worten stehe, dem griechisch Lernenden, der doch nicht erst an der griechischen Grammatik die allgemeinen grammatischen Begriffe gewinnen will, unnöthig. — Andere Unterscheidungen, die der Verf. aufgenommen hat, bleiben ohne durchgängige Anwendung oder erweisen sich nicht als stichhaltig, so wird in der Casuslehre §. 281 der Dativ unterschieden als A. Persönlicher Dativ, B. Dativ als sächliches Object; aber warum soll der Dativ bei den Ausdrücken der Aehnlichkeit, Gleichheit, Uebereinstimmung und des Gegentheils (z. B. ἴσους τοὺς λόγους τῷ μεγέθει τῶν ἔργων) mit mehr Recht der erstern, als der zweiten Kategorie zugerechnet werden? Namentlich fürchten wir, daß die Lehre, daß „der Conjunctiv der historischen Zeitformen in der griechischen Grammatik Optativ genannt wird", den Schüler mehr verwirrt, als sie ihm für einige der Lehre von der Consecutio temporum in der lateinischen

Digitized by Google

Grammatik analoge Fälle von Nutzen ist. Eine Begründung der Behauptung haben wir nirgends gefunden; wie der Aorist beide Formen des Conjunctiv und wie das Futur einen Optativ haben könne, soll (nach §. 103) in §. 257 entwickelt sein, dort findet sich aber über das Futur gar nichts; und die einzige Unterscheidung, die der Verf. vom Conjunctiv und Optativ giebt, daß der Conjunctiv („der Haupttempora, so wie der Conjunctiv des Aorists", so muß der Verf. wegen seiner Lehre weitläuftigerweise hinzusetzen) das Vorgestellte immer als ein Zukünftiges bezeichne [nach §. 284 bezeichnen übrigens beide Modi auch etwas Gegenwärtiges] diese Unterscheidung scheint doch kein Grund dem Präsens oder Perfect den Optativ abzusprechen und dafür dem Imperfect und Plusquamperfect einen Conjunctiv zu geben. Und steht denn (*εἰθε*) *λέγοις, λέγοις ἄν, εἰ λέγοις* wirklich dem Imperfectum der Bedeutung nach näher, als dem Präsens.

Wir wollen noch auf einige kleine Widersprüche und Unklarheiten, die uns bei der Durchsicht aufgestoßen sind, aufmerksam machen.

S. 48, §. 82, 3, A. 4. Comparation von *φίλος*. Alle Formen, auch *φίλτατος*, werden als poetisch oder selten bezeichnet. Wie soll der Schüler nun den Superlativ (denn der Comparativ *μᾶλλον φ.* ist angegeben) bilden? Krüger: Häufig ist nur *φίλτατος*.

S. 172, §. 249, 2. „Ferner haben einige Perfecta II von Transitivis, die kein Perfectum I bilden, intransitive Bedeutung; so *σήπω, τήκω, φαίνω, —, πήγνυμι.*" Aber S. 96, §. 149, 6, steht *πέφαγκα* und S. 123, §. 187, 7, *πέπηχα*. S. 206, §. 285, *ἀντί* (ante). Grundbedeutung: Im Antlitze (vor, gegenüber). Beispiel: *πίτνσι μεγάλαις ἀνθ' ὧν .ἑστηκότες* hinter welchen, indem die Bäume vor den Soldaten stehn." Verwirrend. Krüger a. d. St. in der Anabasis übersetzt zwar auch „hinter", aber er geht von der ursprünglichen Bedeutung „gegenüber" aus und bezweifelt hier *ἀντί*.

S. 216, §. 305, 6, A. 4. „Die reflexiven Possessiva werden entweder einfach gebraucht" u. s. w., sollte heißen: Im reflexiven Sinne werden entweder die einfachen Possessiva gebraucht u. s. w.

S. 221, §. 309, 1, a) „Neutrale Pronomen im Singulare werden jedoch als attributive Adjektiva mit dem Infinitive verbunden, als: *αὐτὸ τὸ ἀποθνήσκειν*, ipsum mori." ist mindestens unklar ausgedrückt.

S. 227, §. 311, 4. „*οἴχομαι φέρων*, ich trage fort. Wenn *οἴχομαι* „ich bin fort" heißt, kann *οἴχ. φ.* nur heißen: ich habe fortgetragen.

Digitized by Google

Nicht im Stande sind wir gewesen in der Grammatik die Bemerkung aufzufinden, daß in der indirecten Frage, nach einem historischen Tempus des Hauptsatzes, der Optativ im Nebensatz zu stehen pflegt.

Uebrigens genießen ja die K'schen Lehrbücher einen so begründeten Ruf, daß diese Bemerkungen eben nur dienen können, Beiträge zu einzelnen Verbesserungen zu geben. Nur den Wunsch nach sorgfältigerer Correctur müssen wir aussprechen, denn nicht die drei S. 265 angegebenen Verbesserungen genügen, sondern hunderte von Versehen, namentlich in Accenten, könnten wir nachweisen, z. B. S. 45, wo hinter einander *πάτοις, ἔλπις, φρόντις*, oder S. 219, wo in derselben Anmerkung *κτερεΐξαι* und *ξυμλΐξαι* stehn. Einen Anhang: „Vom Homerischen Dialecte", enthält übrigens die Grammatik von K. ebenso wie die von B.; die von K. geht noch mehr als die von B., welche übrigens auch nicht ganz unberührt davon geblieben ist, auf die namentlich von G. Curtius für den Schulunterricht verwertheten Resultate der vergleichenden Sprachforschung ein.

3. Griechische Schulgrammatik und Lesebuch zur Erlernung des Attischen Dialects, von Dr. F. Bellermann, Director des Berlinischen Gymnasium zum grauen Kloster. Erster Theil. Grammatik. Zweite umgearbeitete Auflage. Leipzig 1864. 245 S.

macht wohl nicht Anspruch für die ganze Schulzeit zu genügen; denn wenn auch mehrere Capitel der Syntax mit Ausführlichkeit, Klarheit und Uebersichtlichkeit behandelt sind, zum Theil freilich auch etwas breit, so daß die mündliche Erläuterung des Lehrers erspart wird, z. B. Pronomina und Modi, so ist doch auch Anderes, wie z. B. die Casusrection der Verba, fast übergangen. Uebrigens ist, wohl der Uebersichtlichkeit zu Liebe, doch auch die Nebeneinanderstellung von Seltenem mit dem Regelmäßigen nicht gescheut, so daß der Schüler zu dem Glauben verführt werden kann, es ebensogut wie das Regelmäßige gebrauchen zu dürfen. So heißt es z. B. §. 280 von den Absichtspartikeln: „Nach *ὡς, ὅπως* und *μή* steht aber oft auch statt des Conjunctivs das Futurum Indicativi, und dem *ὡς* und *ὅπως* mit dem Conjunctiv wird zuweilen *ἄν* beigefügt." Also *μή* und *ὡς* oft mit Futurum Indicativi? Als Beispiel folgt *λέγω ὡς μὴ* oder *ὅπως μὴ* oder *μὴ ποιήσῃς* oder *ποιήσεις*. Weiter! S. 225. Nach den Verbis timendi wird das gefürchtete Ereigniß durch einen Absichtssatz mit *μή* ausgedrückt, nämlich als das, was man durch die Furcht verhüten möchte. Also: ich fürchte, daß sie siegen *φοβοῦμαι μὴ νικήσωσι* oder

Digitized by Google

μή νικήσουσι, ich fürchte, daß sie nicht siegen: *φοβοῦμαι μὴ οὐ νικήσωσι* oder *μὴ οὐ νικήσουσι*." Als wenn der Gebrauch des Futur gleich häufig wäre mit dem Conjunctiv und die Absichtspartikeln ohne Weiteres anwendbar. Aber dies ist häufiger nur bei *ὅπως μή* (Krüger). *μή* mit Ind. Fut. „hin und wieder, um mehr eine bloße Vermuthung auszudrücken." Madvig. Die Anordnung der Formenlehre ist im Ganzen zweckmäßig. Nur die Flexion der Verba auf *μι* gerade an *ἵστημι* anzuknüpfen, möchte nicht rathsam sein; denn wenn auch *δίδωμι* oder *τίθημι* durch den Aorist auf *κα* und den Stammvokal des Perfecti etwas abweichen, so bietet doch *ἵστημι* durch den Wandel der transitiven und intransitiven Bedeutung, durch das *η* des Aorist 2., durch das Fehlen des medialen Aorist 2. (den der Verf. allerdings in das Paradigma hineingestellt hat, uneingedenk des: quo semel est imbuta recens servabit odorem testa diu) viel größere Schwierigkeit. Dazu kommen nun gerade hier noch einige unrichtige oder den Schüler verwirrende Bemerkungen. So gleich §. 187: „*ἔστησα* und *ἔστην*, ich trat hin" (wenigstens kann der Schüler die Bedeutung „ich trat hin" auch auf *ἔστησα* beziehe). — „Der Stamm erhält bei mehreren Verbis im Präsens und Imperfect, aber im nicht Aoristus, ein Augment, welches hier *ι* ist." Warum nicht Reduplication, die dem Schüler an *δίδωμι* gleich deutlich wäre, während der Ausdruck „Augment" gleich eine Menge falscher Vorstellungen erweckt, die erst §. 180 berichtigt werden durch die Bemerkung „daß das Präsens-Augment eine mit *ι* gebildete Reduplication ist, wenn das Verbum mit einem einfachen Consonanten oder mit Muta cum liquida anfängt."

§. 180 heißt es: „Außer dem obigen *ὠνέομαι* gehen noch folgende Verba nach *ἵστημι*." — Nach §. 182 wird „der Stammcharakter *α* von mehreren Endungen verlängert, und zwar auf zweierlei Art a) in *η*, b) in *ᾱ*, was die zweite Verlängerung heißt, und durch = angedeutet ist; z. B. = ς, d. i. Präs. *ἱστάς* (*ᾱ*), Aor. *στάς* (*ᾱ*)". Muß nach dieser Behauptung nicht jeder Schüler *στᾶντες* accentuiren; die Verlängerung hat bekanntlich hier einen ganz anderen Grund. Als Abweichungen von den gewöhnlich der attischen Prosa zugeschriebenen Formen bemerken wir: *ἵσταιο*, *ἵσταιτο* (Accent), *ἵστω* (es „wird gewöhnlich das *σ* ausgestoßen". Dagegen Krüger: *ἵστασο* häufiger als *ἵστω*, dieses vielleicht nur dichterisch"), *παράστα*, *κατάβα*, worüber Krüger in der Recension von Kühners Schulgramm. in Hist. philol. Studien. Bd. II. S. 44.

An die Grammatik schließt sich an als

Digitized by Google

4. Zweiter Theil. Lesebuch. 152 S.

gleichfalls in zweiter umgearbeiteter Auflage, das in der ersten Auflage nicht von der Grammatik getrennt werden konnte, jetzt aber auch neben einer anderen Grammatik gebraucht werden kann, wenn man denselben Gang befolgen will; denn dies wird dabei nothwendig sein, da Manches, was sonst im Zusammenhang abgehandelt zu werden pflegt, in der Grammatik auf verschiedene Capitel vertheilt ist. „Um den vorausgesetzten Gang zu bezeichnen, wird von jedem einzelnen der siebzehn Abschnitte angegeben, was zu seinem Verständniß vom Schüler gelernt sein muß." Den Verbis in μι ist nur der letzte, kleinere Abschnitt gewidmet, weil nach Erlernung derselben (andere unregelmäßige Verba sind vorweg genommen) gleich zur Anabasis übergegangen werden kann, weshalb auch die im ersten Buch der letzteren vorkommende Wörter in das Wörterverzeichniß des Lesebuchs aufgenommen sind. — Die S. 103 als Femininum vorkommende Form ἀνθρωπίνους (ἐσθῆτας) entspricht nicht der Lehre in der Grammatik und auch nicht dem Wörterverzeichniß und würde daher in ἀνθρωπίνας zu ändern sein.

5. Lateinisches Elementarbuch für die unteren Klassen der Real- und höheren Bürgerschulen. Von Prof. H. Biehoff, Director der Realschule 1. Ordnung und der Provinzialgewerbeschule zu Trier. Erster Theil. Sexta-Cursus. Grammatik, Uebungsbuch und Lesebuch mit Wortregister. Braunschweig, Westermann. 1865. 104 S.

6. Elementa puerorum. Lateinisches Elementarbuch. I. Cursus der Sexta. Regelmäßige Formenlehre. Bearbeitet von Th. Pötzschke. Königsberg und Tilsit. 1864. 188 S.

gehen beide vom Bedürfniß der Realschulen aus, denen ein beschränkterer grammatischer Lern- und Uebungsstoff geboten werden müsse; beide enthalten Grammatik und Uebungsbuch zugleich; doch stellt B. an seine Sextaner bedeutend höhere Forderungen als P., z. B. 1500 Vokabeln, zum Schluß kleine Fabeln und Erzählungen, auf die der Schüler sich mit Hülfe des beigefügten Wörterbüchleins präpariren und die er schließlich auswendig lernen solle. Zwar enthält das Buch noch nicht die ganze Formenlehre (es fehlen die Verba anomala) und auch noch keine syntaktischen Regeln, allein die Uebungsbeispiele werden dieser Stufe genug Schwierigkeiten machen, da in ihnen doch manches syntaktisch vom Deutschen Abweichende zur Anwendung kommt und keine Erleichterung durch die Stellung der Worte gegeben wird. Die Verba, die mit den Stammformen als Vokabeln zu lernen sind, hätte man lieber in einer das Behalten mehr erleichternden Zusammenstellung

Digitized by Google

als in der alphabetischen. Zu berichtigen ist die Quantität adūlor, consōlor, fidēi.

P. (2) scheint aus langjähriger etwas mühsamer Praxis auf der untersten Stufe hervorgegangen und sucht elementar und populär zu bleiben (daher im Ganzen inhaltsleere Beispiele). Nur sollte man darin nicht zu weit gehen. Wozu z. B. Paradigma der Adjectiva einer und zweier Endungen der 3. Declination audax und fortis für alle drei Genera durchdeklinirt? Oder wird dem Knaben Imperfectum und Plusquamperfectum durch „die unvollkommene Vergangenheit und Längstvergangenheit" klarer? S. 64. Wo findet sich im Deutschen der Vokativ: o ein Vater, o eine Mutter u. s. w.? Einzelne Regeln sind auch unvollständig und unklar, z. B. die Regel für die Feminina 3. Dekl. S. 28: „es, das im Genitivus is, und s vor dem ein Consonant", oder S. 124: bei Verben auf io 3 Conjug. Dieses i fällt in denjenigen Formen wieder aus, in welchen schon i oder ĕ vorhanden ist." Wie heißt danach 3. Fut. act.? Auch solche Widersprüche müssen vermieden werden, wie z. B. S. 29 die Wörter auf x haben im Genitiv cis oder gis, während gleich darauf nox und nix folgen; oder wenn auf is, ea, id, der die das (derjenige u. s. w.) fettgedruckt der Genitiv: dessen, deren, dessen folgt, im Plural dagegen wieder: diejenigen u. s. w. Endlich müssen wir die Ungleichmäßigkeit (in Anwendung des Fettdrucks) und Unrichtigkeit des Druckes erwähnen, z. B. unter den Präpositionen c. acc. steht ab; so isto homini, nautos, dem Soldat und falsche Quantitätsangaben. Elementarbücher sollten am allerwenigsten flüchtig corrigirt in die Welt gehen.

7. Theoretisch-praktisches lateinisches Elementarbuch für die erste Gymnasialklasse. Von Maurus Schinnagl, Priester des Benedictinerstiftes zu den Schotten in Wien, Prof. u. s. w. Fünfte verbesserte Auflage. Wien, 1864. 160 S.

Auch dies Grammatik- und Uebungsbuch zugleich, nach dem Grundsatz gearbeitet: „die erlernte grammatische Regel unmittelbar darauf, durch beigefügte Uebersetzungsaufgaben aus der lateinischen Sprache in die deutsche und umgekehrt aus dieser in jene anwenden und einüben zu lassen". Zugleich aber wird Syntactisches mitgegeben, was für den elementarischen Unterricht, der zugleich die allgemeinen grammatischen Begriffe lehren soll, nicht zu verwerfen. Der Verf. beginnt noch vor der Declination mit dem Indicativ des Präsens Activi und Passivi der 4 Conjugationen (wir würden vorläufig nur die erste gewählt haben); aber da scheinen Bemerkungen, wie S. 5 über die Uebersetzung des Passiv durch „man" oder durch Reflexiva

Digitized by Google

oder S. 7 durch „sich — lassen“ und noch vor der ersten Declination S. 1 über Verhältnisse des Genitivus objectivus, wenn auch der Name nicht genannt ist, wenigstens wenn man mit Kindern von 9 Jahren und nicht mit jungen Leuten von wenigstens 14 Jahren den lateinischen Unterricht beginnt, mindestens verfrüht. Oder sollen das etwa Winke für den Lehrer sein und dieser solche in Oesterreich bedürfen? Auch das Ziel für das zweite Semester eines Anfängers, das die Conjunctionen, Fragesätze, Acc. c. Inf., zum Theil die Consec. tempp. mit umfaßt, ist doch wohl zu weit gesteckt, auch wenn die verba anomala noch ausgeschlossen bleiben. — Uebrigens wollen wir nicht so ungerecht sein, die Latinität nach Sätzen, wie „Lege jussum erat, ne quis cum exercitu in Italiam veniret“ S. 147 zu verurtheilen, weil hier vielleicht ein Schreibfehler sich in die 5. Auflage fortgepflanzt hat; denn im Ganzen sind die meist historischen oder allgemeinen Inhalt bietenden Beispiele lateinischen Autoren mittelbar oder unmittelbar entnommen. Doch kommt auch Anderes vor, was wir vermeiden würden, wie forsitan mit Indicativ, die Form imitaminor, unlogischer Gebrauch der Tempora im Beispiel bellum scripturus sum, quod populus gesserat.

8. Lateinisches Uebungsbuch für die unteren Klassen der höheren Unterrichtsanstalten von Dr. Ad. Schröer. Berlin, Weidmannsche B. 1865. 24 S.

setzt den Gebrauch einer beliebigen Grammatik, wenigstens der Formenlehre, voraus und verbindet die wichtigsten syntactischen Erscheinungen wie das vorhingenannte Buch, mit der Einübung der Formenlehre, vertheilt aber den Lernstoff auf die 4 Semester der 2 unteren Gymnasial- oder auf die 6 Semester der 3 unteren Realklassen. 24 Seiten Vocabular für 2 Semester (Vocabeln aus Historikern entlehnt), 74 S. für den deutschen Uebersetzungsstoff (einschließlich syntactische Bemerkungen), 48 S. lateinischen Uebersetzungsstoff, 5 S. Phrasensammlung (179), das Uebrige Wörterverzeichniß. Die Arbeit scheint sorgfältig, die ganze Anlage verständig; im deutschen Theile z. B. gesonderte Reihe Beispiele für das erste, eine zweite für das 2. Semester zu Exercitien, eine dritte zum mündlichen Uebersetzen, diese zugleich zur Anwendung früher gelernter Regeln. Ob die in der „Gebrauchsanweisung“ gegebene Zusammenstellung für parallele Erlernung der betreffenden grammatischen Abschnitte, Vocabeln und Uebersetzungsübungen sich bewährt, wird freilich erst eine zwei- bis dreijährige Anwendung in der Schule zeigen müssen.

Burg. Haacke.

Digitized by Google

Erklärung von Luthers Katechismus in unteren und mittleren Gymnasialklassen. Ein Versuch von Martin Stier, Oberlehrer am Friedrich-Wilhelms-Gymnasium zu Neu-Ruppin. Berlin. Eduard Beck (Wilhelmsstraße 115). XVIII und 156 Seiten 8.

Die hier anzuzeigende „Erklärung von Luthers Katechismus" wird sich schon durch den Zusatz „in unteren und mittleren Gymnasialklassen" von den fast alljährlich neu erscheinenden und zum Theil auch ganz trefflichen Bearbeitungen des lutherischen kleinen Katechismus, die entweder zum Unterrichte der Confirmanden oder in den Elementarschulen und zwar ebensowohl zur Anleitung für den Lehrer, wie als Handbuch für die Schüler bestimmt sind, hinsichts ihres Zweckes unterscheiden. Dieser Unterschied wird bei näherer Kenntnißnahme des Buches bald noch deutlicher hervortreten. Diese Bearbeitung soll nämlich nach des Hr. Verf. Absicht nicht ein eigentliches Schulbuch in dem Sinne werden, daß es als ein Leitfaden zur Einführung und zum Gebrauch den Kindern in die Hände gegeben werde, sondern es soll hauptsächlich ein Hülfsbuch für den Lehrer werden, damit er es als Grundlage seines Unterrichts benutze, nicht um sich sclavisch daran zu binden, um etwa Alles durchzunehmen, was darin enthalten, oder nichts zu nehmen, was darin nicht geboten ist, sondern, so oft er einen Abschnitt des Katechismus mit seinen Schülern durcharbeitet, streiche, was ihm für diese oder jene Klasse zu schwer oder unwesentlich und entbehrlich oder für das zugemessene Zeitmaß zuviel dünkt, und hineinarbeite, was ihm zu schwer scheint. „Denn, setzt er hinzu, ohne eine solche jedesmal neu zu unternehmende selbständige Durcharbeitung wird sich schwerlich ein gedeihliches Resultat erzielen lassen"; eine Bemerkung, die leider von so vielen Lehrern nicht gehörig beachtet wird. —

In der Vorrede zu dieser Bearbeitung spricht sich der Hr. Verf. Seite III. ausführlicher über die Aufgabe des Gymnasiums aus und bezeichnet im Allgemeinen als die höchste Aufgabe unserer Erziehungsanstalten die Erziehung zur Sittlichkeit und leitet daher weiter ab, daß der Religionsunterricht, der zur Erreichung jener Sittlichkeit dient, von Sexta an schon nicht bloß ein historischer, sondern ein systematischer sein müßte, der daher alle Pflichten, deren Erfüllung vom Sextaner verlangt wird, und deren Einschärfung ihm noth thut, aus dem göttlichen Gesetze herleite. —

Während wir uns hiermit schon nicht ganz einverstanden erklären können, insofern der Sextaner nicht ein album oder eine tabula rasa ist, in welche erst alle jene Pflichten hineingeschrieben, oder ein Wesen, in dem erst ein sittliches Bewußtsein geweckt werden müsse, wir ihn

Digitized by Google

vielmehr als aus einer mehr oder weniger ausgebildeten sittlichen Gemeinschaft (Haus, Familie, Vorschule u. s. w.) kommen sehen, uns also auch als ein von dem in solcher Gemeinschaft herrschenden Geiste erfaßtes Glied zu halten haben: so ist es auch nicht nöthig, ihn erst mit allen jenen Pflichten anzufüllen —, oder sollte er etwa nicht eher für eine Uebertretung einer derselben verantwortlich gemacht werden, bevor er nicht in der Klasse über dieselbe systematisch unterrichtet wäre? Ferner wird der Hr. Verf., wie jeder praktische und erfahrne Lehrer und Erzieher wissen, daß Gewohnheit und Beispiel auf der einen, wie tüchtige Zucht auf der andern Seite viel eher zu einem gewissen Grade der Sittlichkeit erhebt, als alle noch so fein und geschickt erklärte und vorgetragene Lehren; er wird es wissen, wie oft gerade die Schüler, welche mit dem Verstande die Lehren recht wohl begriffen haben, sich der Befolgung derselben am ersten zu entziehen suchen. Auch erwarten wir nicht, daß er uns hier etwa Ev. Matthäus 5, 8 entgegenhalten wird; dazu sind die hier zu gebenden Vorschriften zu einfach, und das Herz der Knaben in der Regel nicht so verstockt. Andrerseits sind wir ganz einverstanden mit dem Hr. Verf., wenn er schon mit dem Unterricht in der biblischen Geschichte eine Unterweisung im Katechismus verbinden will. Dagegen hätte er „die höchste Aufgabe unserer Erziehungsanstalten" und die „Hauptaufgabe" des Gymnasiums nicht so unvermittelt zusammen stellen sollen, wie es S. III. und IV. der Vorrede geschieht; er hätte vielmehr die den Gymnasien besondere und eigenthümliche Aufgabe in das rechte Verhältniß zu der allen Lehranstalten nach S. III. gemeinsamen Aufgabe stellen sollen, um nicht Mißverständnisse zu erregen.

In seiner weiteren Auseinandersetzung weist der Herr Verf. in sehr überzeugender und klarer Weise nach, wie auch der Religionsunterricht ein nothwendiges Mittel zur Erreichung jener den Gymnasien obliegenden Hauptaufgabe der formalen Bildung sei. So schön er dies aber auch im Einzelnen darthut in den Worten: „die Gesetze, nach denen Gott, der da selbst Geist, selbst das Urbild des menschlichen Geistes ist, denkt und handelt, können in keiner Weise von den Gesetzen, nach denen das Denken des menschlichen Geistes sich vollzieht, übertroffen werden" (wie sollte auch der Mensch, das Geschöpf Gottes, vollkommener denken, als der Schöpfer selbst!): so vergißt er doch hierbei, daß diese Gesetze entweder dem Menschen, also auch dem Lehrer, nicht so klar vorliegen, oder doch dem unmündigen Knaben nicht so klar gemacht werden können, namentlich in ihrer Fülle und Unendlichkeit; vergißt oder hebt es wenigstens dagegen nicht genugsam hervor,

Digitized by Google

daß gerade die altclassischen Sprachen auf der einen, die Mathematik auf der andern Seite wegen ihrer Einfachheit, Klarheit und Bestimmtheit so vortrefflich zu Mitteln dieser formalen Bildung geeignet sind. Sind denn nicht etwa in der deutschen Sprache dieselben Gesetze, dieselbe Fülle der Wörter, dieselbe Kraft der Bildung u. s. w. enthalten, als in den alten Sprachen? Ja wohl, aber sie sind nicht so leicht und klar herauszuscheiden, abgesehen freilich auch davon, daß gerade diese Loslösung und Klärung der sprachlichen Gesetze und Verhältnisse schwieriger wird bei der Muttersprache als bei einer fremden. Damit wollen wir jedoch keineswegs die Forderung bestreiten, daß von der untersten Klasse an neben dem historischen auch ein systematischer Religionsunterricht ertheilt werde, natürlich in einer für diese Stufe geeigneten Form. — Dabei müssen wir es auch rühmend anerkennen, daß der Herr Verf. stets „die Wahrheiten der göttlichen Offenbarung durch Beispiele aus der biblischen Geschichte veranschaulicht wissen" will und in seinem Werke dazu die Anleitung praktisch ertheilt. Finden wir ferner auch die Vergleichung des geschichtlichen und katechetischen Unterrichts mit der Lectüre und Grammatik der Sprachen nicht ganz zutreffend, so erachten wir es ebenfalls für unmethodisch, erst die biblische Geschichte und dann den Katechismus, oder umgekehrt durchzunehmen, können dagegen nicht leugnen, daß es erforderlich erscheint, da, wo nur zwei wöchentliche Stunden dem Religionsunterricht gewidmet sind (nach dem Normalplan von Quarta an), des Zusammenhanges wegen, wenn auch mit beständiger Beziehung der einen auf den andern, biblische Geschichte und Katechismus hintereinander, nicht nebeneinander zu treiben; anders ist es in Quinta und Sexta bei drei wöchentlichen Stunden, welche eine Theilung von 2 St. für jene und einer für diesen gestatten.

Der Herr Verf. führt als eine Einrichtung des Gymnasiums, an dem er thätig ist, an, daß auch in der Religion zu Ende des Semesters für die Versetzung in die nächst höhere Klasse Aufgaben oder Fragen zur sofortigen schriftlichen Beantwortung gestellt werden. Die Versetzungsprüfungen sind nicht überall gleich, aber im Allgemeinen gesetzlich angeordnet — und wenn sie für andere Lehrobjecte bestehen, sind sie auch für den Religionsunterricht anzuwenden; es handelt sich dabei natürlich nur um den Nachweis der positiven Kenntnisse, welche jeder Schüler sich erwerben soll, nicht darum, seine religiöse Gesinnung oder Herzensstellung zu prüfen, welche sich einer Prüfung der Art nicht unterwerfen läßt.

Der Eintheilung für den geschichtlichen Theil des Religions-

Digitized by Google

unterrichts, welche der Herr Verf. S. VII. vorschlägt, geben wir unsere Zustimmung. Es erhebt sich aber dabei die Frage; soll auf der untern Stufe eine gedruckte Auswahl biblischer Geschichten zu Grunde gelegt werden, oder soll nur der Lehrer in einem sorgfältig zusammengestellten selbständigen Vortrage, natürlich möglichst mit den Worten der lutherischen Uebersetzung dieselben erzählen, wiederholen und endlich in der Bibel selbst nachlesen lassen? Referent hat sich schon öfter für das letztere Verfahren erklärt, hauptsächlich aus dem Grunde, weil es sonst sehr schwer fällt, die Schüler auch örtlich in der Bibel heimisch zu machen; aber er hat dies Verfahren auch als das schwierigere für den Lehrer anerkannt und deshalb demselben entweder dringend die Benutzung einer gedruckten Auswahl biblischer Geschichten empfohlen, oder, ist die Gefahr der Ungeübtheit und Ungeschicktheit zu groß, als daß sie durch Verweisung auf einen bis ins Einzelne ausgearbeiteten Grundlehrplan der Anstalt vermieden werden könnte, auch für die Benutzung einer solchen Sammlung in den Händen der Schüler gesprochen. Für welche Methode man sich aber auch entscheidet, so muß doch der oben angedeutete Gang des Unterrichts festgehalten werden: zuerst muß der Lehrer möglichst mit den Worten der Bibel die Geschichte vortragen, dann von den geübteren, dann von mindergeübten Schülern nacherzählen, erst zuletzt in dem gedruckten Handbuche, das sich ebenfalls recht genau an die Bibel anzuschließen hat, nachlesen lassen; das Letztere kann auch selbst der häuslichen Wiederholung überlassen werden.

Auch für die zweite Stufe sowohl des historischen als auch (um uns kurz so auszudrücken) des dogmatischen Theils des Religionsunterrichts stimmen wir hinsichts des Umfangs und der Behandlung im Allgemeinen mit dem Herrn Verf. überein („der Katechismus führt ein in das System der christlichen Lehre, giebt aber nicht selbst ein solches System"). Aber auf der dritten Stufe für die oberen Klassen stellt uns der Herr Verf. die Forderungen zu hoch; er verlangt: 1) eine gründliche Einführung in die didaktischen und prophetischen Bücher beider Testamente; 2) ein abgerundetes vom Katechismus unabhängiges System der Dogmatik. In diesen Forderungen müssen wir ihm entgegentreten.

Die Bibelkunde kann an sich nicht zu weit getrieben werden: es ist sehr zu bedauern, daß selbst theologisch-gebildete Lehrer mit den dogmatischen Ausdrücken und Begriffsbestimmungen vertrauter sind, als mit den betreffenden Belegstellen der Bibel, und daher auch ihre Schüler anfüllen und (fast möchten wir sagen) belasten mit einer Menge sogenannter termini technici der Kirchenlehre, aber die so leicht behalt-

Digitized by Google

baren und gehaltreichen Bibelsprüche ganz unbeachtet lassen. Gerade in dieser Beziehung verdient das Beispiel, welches der Herr Verf. in diesem seinen Werke von der eingehendsten und umfassendsten Bibelkunde und der Herbeiziehung der Kern- und Beweisstellen der Bibel giebt, eine ganz besondere Anerkennung und Empfehlung zur Nachahmung; aber die oben erwähnte Forderung, welche der Herr Verf. an die Schüler der obersten Gymnasialklassen stellt, wenn sie wirklich dem Wortlaute nach verstanden werden soll, ist nicht zu erfüllen bei der Zeit, welche jetzt dem Religionsunterricht auf den Gymnasien eingeräumt ist; auch halten wir sie nicht für nothwendig. Noch weniger aber kann und darf es Aufgabe der Schule sein „ein abgerundetes vom Katechismus unabhängiges System der Dogmatik" zu geben. Wir würden umgekehrt sagen: ein ganz an den Katechismus sich anschließendes oder auf denselben sich gründendes System der christlichen Lehre ist für die Schulen, auch die höheren, vollständig ausreichend; es ist sogar davor zu warnen, auf der Schule ein vollständiges System der Dogmatik zu geben! Es könnte ein solcher Versuch zu Hochmuth und der Einbildung einer vollständigen Kenntniß des Christenthums sein, und von dem ernsten Streben, die Lehre auch zu leben d. h. durch das Leben in seiner Wahrheit zu erkennen und zu beweisen, abführen.

Die Frage: Wer soll den Religionsunterricht auf höheren Schulen ertheilen? beantworten wir übereinstimmend mit dem Verf. nach Anm. 1 zu S. VIII. und verweisen für eine weitere Begründung dieser Ansicht auf einen Aufsatz in Mützels Zeitschrift für das Gymnasialwesen, Jahrg. 1852.

Es ist diese Modification jedenfalls die beste Ausgleichung zwischen der von Kolbe (Programm des Gymnasiums zu Königsberg in d. N. 1865), im Einverständniß mit Nägelsbach (Gymnasial-Pädagogik S. 162) aufgestellten Forderung „daß nur ein Lehrer den gesammten Unterricht durch alle Klassen ertheilt" und der entgegengesetzten, daß jeder Ordinarius in seiner Klasse auch den Religionsunterricht übernehme. Der Herr Verf. bezeichnet es nämlich als einen nicht unerheblichen Vorzug eines Gymnasiums, wenn der Unterricht in der Religion für einen jeden Cursus (d. h. auf der unteren, mittleren und oberen Stufe) in der Hand eines und desselben Lehrers liegt.

Der vom Herrn Verf. S. VIII — X. bis ins Einzelne genau verzeichnete Lehrplan für die unteren und mittleren Klassen empfiehlt sich in vieler Beziehung; doch würden wir für die Durchnahme des Katechismus bei halbjährigen Cursen das erste Hauptstück in jedem Jahr, also gleich im ersten ganz in der Sexta durchnehmen, ebenso

Digitized by Google

in Quinta das ganze zweite Hauptstück in jedem Halbjahr; wir würden auch den dritten Artikel entschieden nicht ausschließen, wiewohl wir das Urtheil Kolbe's a. a. O. S. 8 „die Lutherische Erklärung dieses Artikels ist im Allgemeinen viel zu tief für diesen Standpunkt; sie wird sich selbst in Ober-Tertia nicht ohne Schwierigkeit nahe bringen lassen" als richtig anerkennen. Wir müssen hierbei dem Herrn Verf., wie überhaupt öfter jüngeren und gerade tüchtigen und gewissenhaften Lehrern bei ihren Anforderungen das entgegen halten, daß für das Verständniß christlicher Wahrheiten der Raum ein unendlich weiter ist —: eine Ahnung von demselben bekommt das reine und gläubige Gemüth bald, ein volles Verständniß — auch der Gelehrteste nicht! Wir bemerken dies für den Herrn Verf. auch in Bezug auf seine Aeußerung zu S. XIV. Anm. 2 „er lasse den Katechismus stets nur soweit auswendig lernen, als er ausgelegt habe." Darin zeigt er sich zu ängstlich: sollen denn, fragen wir, Sprüche wie Joh. 3. 16, 4. 24 oder Matth. 6, 33 „Trachtet am ersten ꝛc." oder „der Gerechte wird seines Glaubens leben" erst dann auswendig gelernt werden, wenn sie vollständig verstanden sind? Nun dann wird sie wohl selten ein Schüler auswendig zu lernen haben. Was aber die lutherischen Erklärungen betrifft, waren denn diejenigen, für welche der auch im Praktischen so tüchtige Reformator schrieb, mit größerer Vorbildung in religiöser oder in intellectueller Hinsicht ausgestattet als unsere Gymnasiasten in den unteren Klassen? Wir schließen hieran eine anerkennende Bemerkung zu der vom Herrn Verf. S. 2, Anm. 3 gegebenen praktischen Anweisung zum Auswendiglernenlassen für die Sextaner. Dagegen können wir die Art, einen Vers bruchstücksweise auswendig lernen zu lassen, nicht billigen, auch nicht für praktisch halten, weil sie nicht psychologisch richtig ist. Gerade das, was der Herr Verf. vermeiden will, ein leichtes Vergessen dessen, was nicht mit Verständniß auswendig gelernt ist, wird eintreten, wenn dem Gedächtnisse nicht noch andere Hülfsmittel, andere Unterstützungsmittel für das Festhalten gegeben sind, z. B. Joh. 4, 24 „Gott ist ein Geist" wird der Schüler viel leichter behalten, wenn er es im Zusammenhange mit dem Folgenden: und die ihn anbeten, müssen ꝛc. lernt, als wenn er sich nur die ersten vier Worte merkt. Dasselbe gilt von 1. Joh. 4, 16: Gott ist die Liebe ꝛc. Das sieht ihm nicht wie ein Spruch aus und treibt ihn nicht zu so lebendiger Auffassung, als der ganze Vers; es fehlen ihm die Punkte oder Haken, mit denen er diese Worte in seinem Gedächtnisse gleichsam befestigt.

Wir haben uns vorher im Allgemeinen mit der Vertheilung der Pensa nach einer unteren, mittleren und oberen Stufe einverstanden

Digitized by Google

erklärt, billigen aber dieselbe in Bezug auf Quarta und Tertia nicht, insofern wir Quarta noch zur unteren Stufe zählen, die mittlere auf Tertia (Unter- und Ober-Tertia) beschränken würden, wie ja auch für andere Fächer Sexta, Quinta und Quarta zur unteren Stufe gerechnet werden.

Zum Beginn der zweiten Stufe, den wir also nach Unter-Tertia setzen, eine gedrängte Belehrung über Entstehung, Inhalt, Werth und Namen der heiligen Schrift u. s. w. zu geben, wie der Herr Verf. S. X. Anm. 1 verlangt, halten auch wir für ganz angemessen; aber über Namen und Eintheilung der Bibel muß doch gleich bei dem ersten Unterricht in Sexta den Schülern das Wichtigste mitgetheilt werden, auch wenn man mit einem Biblischen-Geschichten-Buch und nicht gleich mit der Lection der Bibel selbst beginnt; daher das, was S. 18, Anm. 4 bemerkt ist, schon auf S. 1 gehört. — Ebenso stimmen wir im Allgemeinen mit der S. X., Anm. 2 gegebenen Anweisung über Auswahl der Lectüre und Auslassung bedenklicher Stellen überein, meinen aber, daß der Lehrer hierin nicht zu ängstlich sein dürfe: wenn dieser den rechten Ernst zu bewahren weiß, kann er den Schülern viel zumuthen, er kann es sogar als eine Prüfung der Gemüther betrachten und etwa lockere Buben ernstlich mit Wort und That auf die gehörige Haltung hinweisen.

Im Einzelnen den Lehrstoff prüfend durchzunehmen, würde zu weit führen, im Allgemeinen können wir der vom Herrn.Verf. getroffenen Auswahl unsere Zustimmung geben; auch empfehlen wir mit ihm die Lectüre des 1. Buches der Makkabäer, so wie späterhin den Abschnitt aus Jesus Sirach, welcher eine Uebersicht der Geschichte des Volkes Israel bietet, Kap. 42 V. 15 bis zu Ende; übrigens rathen wir, die ganze Geschichte vom zweiten Tempelbau bis auf Christi Geburt nur ganz kurz durchzunehmen und sich nicht durch ein zu langes Verweilen bei der Lectüre der apokryphischen Bücher die Zeit für eingehende Lectüre der kanonischen zu schmälern.

Daß der Hr. Verf. eine zusammenfassende Besprechung des Katechismus nicht in seinen Plan mit aufgenommen hat und darin von Hollenberg (Hülfsbuch für den evangelischen Unterricht in Gymnasien) und Kolbe (Programm von Königsberg in der Neumark 1865) abweicht, hat seinen Grund in der oben schon angeführten, aber von uns bekämpften Ansicht, nach der er ein abgerundetes vom Katechismus unabhängiges System der Dogmatik verlangt. Wir halten aber

t desselben eine zusammenfassende Besprechung des Katechismus oder Zusammenstellung der christlichen Heilslehre im Anschluß an den

Digitized by Google

Katechismus oder an die Augsburgische Confession neben der Lectüre der beiden hierfür wichtigsten biblischen Bücher des Römerbriefes und des Evangeliums des Johannes nicht nur für ausreichend, sondern auch für weit angemessener, als ein System der Dogmatik, das für die Universität gehört.

Hinsichts der Form der Darstellung, welche der Hr. Verf. gewählt, und über welche er sich S. XVI und XVII ausführlicher ausspricht, haben wir nichts zu erinnern, finden dieselbe vielmehr passender, als die in Frage und Antwort gekleidete — um so mehr, als es dem Lehrer, welcher dies Buch benutzt, leicht werden wird, aus den gegebenen Erklärungen die nöthige Frageform zu entnehmen. Ja der Hr. Verf. hat sogar sein Buch so sorgsam durchgearbeitet, daß „der gewöhnliche Druck die Worte des Lehrers bezeichnet, der fettere Druck alles dasjenige hervorhebt, was der Schüler antworten soll." Im Allgemeinen wird man auch diese Scheidung richtig finden, im Einzelnen ist dabei dem Lehrer ein viel freierer Spielraum gelassen, als wenn die Darstellungsform der Frage und Antwort gewählt wäre. —

Diesem fortlaufenden Texte sind, weil das Buch nicht ein Leitfaden für Schüler, sondern eine Grundlage zur selbstthätigen Arbeit des Lehrers zu sein bestimmt ist, noch Bemerkungen beigegeben, welche theils pädagogische Winke enthalten, theils zur Begründung, Erläuterung und Erweiterung des im Text enthaltenen Unterrichtsstoffes dienen; sie werden daher dem Lehrer sehr willkommen sein, um ihm über manche Punkte der Lehre nähere Auskunft zu geben, nicht sowohl zum Vortrage für die Schüler, als zur eignen Orientirung und zur Herbeischaffung des Materials, das ihm zur Vorbereitung auf seinen Unterricht nöthig ist. Daß der Hr. Verf. die Arbeiten anderer Männer, welche gleiche oder ähnliche Zwecke verfolgt haben, benutzt hat, wird man von vornherein als natürlich voraussetzen, auch mehrfach dafür Belege finden, selbst ausdrückliche Anführungen des Hr. Verf., wenngleich er nicht jedesmal den Anschluß an solche Arbeiten oder die Benutzung derselben bestimmt bezeichnet.

Die Erklärungen schließen sich der Reihe nach an die fünf Hauptstücke des lutherischen Katechismus an.

Dem ersten Hauptstücke wird eine kurze Einleitung über die Eintheilung der zehn Gebote von Gott durch Moses an das Volk Israel vorausgeschickt, hier, wie auch sonst stets, mit Anführung der betreffenden Bibelstellen unter dem Texte in Anmerkungen. Zum Schlusse dieser Einleitung wird eine Uebersicht der 5 Hauptstücke mit Angabe dessen, wovon die einzelnen handeln, angefügt. Wenn diese

Digitized by Google

dem Hrn. Verf. für seinen Zweck (für den Lehrer) erforderlich erschien, so wäre wohl noch nöthiger gewesen eine Angabe des innern Zusammenhanges der 5 Hauptstücke unter einander, wie das erste Hauptstück den Willen Gottes in Gebot und Verbot verkündet, den der Mensch nach dem Sündenfalle nicht mehr erfüllen kann, daher also der Erlösung bedarf, die ihm nur durch den Glauben zu Theil werden kann (Joh. 3, 16), den er sich erwerben und erhalten kann durch Gebet (3. Hauptstück) und den Gebrauch der Gnadenmittel (4. u. 5. Hauptstück). Es findet sich eine solche Hindeutung, die weiter ausgeführt werden kann, auch nicht zum Schlusse der einzelnen Hauptstücke.

Aehnliche kurze Einleitungen finden sich auch den übrigen Hauptstücken vorausgeschickt; so dem zweiten, S. 54, worin zunächst gut erklärt ist, warum das Glaubensbekenntniß das apostolische heißt. Diese Erklärung genügt bis Tertia inclusive, für die oberen Klassen würden wir eine kurze Angabe über die muthmaßliche Entstehung und die Zeit der Zusammenstellung desselben hinzugefügt wünschen. Der Unterschied der christlichen von der jüdischen und muhamedanischen Religion ist uns nicht genügend angegeben; denn die jüdische steht doch ganz anders zur christlichen als die muhamedanische, wie dies auch zum Theil bemerkt ist, aber nicht scharf genug, da sie wieder so zusammengestellt werden, als hätten sie in der Verehrung des einen Gottes etwas wahrhaft Gemeinsames, während dies doch nur etwas Scheinbares ist, wie sich schon daraus ergiebt, daß die Lehre der Juden von Gott auf Gottes Offenbarung, die der Muhamedaner auf Erdichtung des falschen Propheten beruht (nach des Hrn. Verf. Worten).

Die besondere Einleitung zum zweiten Glaubensartikel handelt sehr ausführlich von dem Namen und der Person Jesu Christi — mit vollem Rechte; denn das ist der eigentliche Kern und Stern, der Mittelpunkt der ganzen Heils- und Glaubenslehre. — In der besonderen Einleitung zum dritten Glaubensartikel geht der Hr. Verf., wie wir glauben, zu weit, wenn er nach Luk. 3, 22 σωματικῷ εἴδει erklärt, der heilige Geist habe sich in leiblicher Gestalt auf Jesum herabgelassen und zwar in Gestalt einer Taube; er hätte sich mit Luthers Uebersetzung „wie eine Taube" begnügen sollen, welche dem Grundtexte ὡσεὶ περιστερὰν bei Matth. 3, 16 und Luk. 3, 22 und ὡς περιστερὰν bei Joh. 1, 32 besser entspricht: auch ist der bei Lukas allein sich findende Zusatz sicherlich gemacht, um die sichtbare Erscheinung deutlich hervorzuheben, die auch der Ev. Johannes als Ausspruch Johannes des Täufers berichtet: 1, 32: „Und Johannes zeugete und

Digitized by Google

sprach: Ich sahe (κατατεθέαμαι), daß der Geist herabfuhr, wie eine Taube vom Himmel, und blieb auf ihm."

Die Einleitung zum dritten Hauptstücke beantwortet in treffender und sinniger Weise die fünf Fragen: 1) Was ist beten? 2) Was treibt zum beten? 3) Wann beten wir? 4) Wie beten wir? 5) Was beten wir?

Zu den beiden letzten Hauptstücken giebt der Hr. Verf. zuerst eine kurze gemeinsame Einleitung über die Bedeutung von „Sacrament", dann eine specielle über die Taufe und über das Abendmahl nach den vier von Luther gestellten und beantworteten Fragen.

Die sodann von dem Hrn. Verf. hinzugefügten Erklärungen, die eigentliche Arbeit desselben, sind im Allgemeinen durchaus der Kirchenlehre entsprechend, klar und bestimmt ausgesprochen, vollständig und erschöpfend, und zeugen von einer tiefen Erfassung der christlichen Heilslehre, von einer eingehenden und umfassenden Bibelkunde und von der didaktischen und pädagogischen Einsicht und Erfahrung des Verf.

Da für die ersten Theile dieses Urtheils jede Seite dem Leser die nöthigen Beweise bietet, so begnügen wir uns, um die Anzeige dieses Buches nicht zu weit auszudehnen, damit, die beiden letzten Punkte noch besonders lobend hervorzuheben, also erstlich die umfassende Bibelkunde des Hrn. Verf., welche sich aus dieser Arbeit deutlich ergiebt. Es sind die betreffenden Belegstellen der Bibel so sorgsam gesammelt und passend geordnet, daß wir selten eine Aenderung und einen Zusatz für nöthig erachtet haben. Wenn wir dennoch einige solche Stellen anführen werden, so geschieht dies um von der Aufmerksamkeit, mit der wir dies Buch durchgelesen haben, dem Herrn Verf. einen Beweis und vielleicht auch für eine spätere Auflage einige Zusätze an die Hand zu geben.

S. 8 ist in der Erläuterung zum ersten Gebote die Rede von der Abgötterei, welche die Menschen mit Dingen, mit Gütern, Geld u. s. w. treiben, von der sogenannten feinen Abgötterei; dieselbe ist auch den Sextanern schon begreiflich zu machen durch Hinweis auf ihre eigenen Begierden, z. B. auf die Naschhaftigkeit ꝛc. Aber dabei ist die Behauptung „den Heiden ist der wahre Gott noch gar nicht geoffenbaret", mindestens mißverständlich und nicht übereinstimmend mit den Worten des Paulus an die Römer 1, v. 19 u. 20, welche er ausdrücklich schließt: „also daß sie (die Heiden) keine Entschuldigung haben".

Zum zweiten Gebote ist die Erklärung des „unnützlich führen" ganz gut, auch gut darauf hingewiesen, daß „unnütze Reden" von Christo verboten sind; Ev. Matth. 12, 36–37; daran sind praktische

Digitized by Google

Vorschriften gegen das unnütze Führen des Namens Gottes geknüpft, gegen das Fluchen, Schwören, die Scheinheiligkeit, gegen das Beten mit den Lippen ohne mit dem Herzen, selbst eine kurze Angabe des dritten Hauptstücks angeknüpft; aber das Gebot „in allen Nöthen anrufen, beten, loben und danken", erscheint uns, wenn auch richtig, zu kurz erklärt. Wir hätten wenigstens noch eine Anführung von Stellen, wie Psalm 117, 1—2, Ephes. 5, 20: „Und saget Dank allezeit für Alles Gott und dem Vater in dem Namen unsers Herrn Jesu Christi" u. s. w. wenn auch nur in den Anmerkungen gewünscht.

S. 18, letzte Zeile wäre wohl zu schreiben: „Diese Abschnitte heißen nach dem Griechischen Perikopen. — Das auf derselben Seite Anm. 4 Enthaltene würden wir, wie schon oben angedeutet, gleich zu Anfang auf S. 1 setzen.

S. 19 heißt es: „Wir dürfen ihn (den Gottesdienst) versäumen, wenn uns triftige Gründe abhalten." Was sind aber „triftige Gründe"? An solchen fehlt es gewöhnlich denen nicht, welche sich noch nicht offen von der Kirche getrennt haben, aber doch keine warmen Bekenner des göttlichen Wortes und daher laue Kirchengänger sind: einem Schüler erscheint die Vollendung einer längeren oder schwierigeren Arbeit, einem Lehrer die Correctur eines Stoßes zahlreicher Klassenhefte auch ein triftiger Grund! Der Kirchenbesuch muß als die Regel hingestellt, die Versäumniß dem Gewissen des Einzelnen überlassen werden.

Zum vierten Gebote hätte S. 23 unten wohl zu dem „langen Leben auf Erden" eine weitere Erklärung, besonders in Bezug auf diejenigen, welche früh von dem Herrn aus diesem Leben abberufen werden, hinzugefügt werden können, auch nach der Anschauung der Israeliten. — „Joseph den Stiefvater Jesu" (S. 35, Anm. 5) zu nennen entspricht weder den Ausdrücken der Bibel nach dem ganzen Verhältniß, könnte auch zu falscher Auffassung und höchst bedenklichen Fragen Seitens der Schüler Veranlassung geben. — Ebenso haben wir einigen Anstoß an der Anführung des Scharfrichters (S. 27, Anm. 2) die besser ganz unterblieben wäre, und an der Zusammenstellung desselben mit „Krieger" genommen.

Zu dem siebenten Gebote S. 37 und 38 hätte in Bezug auf die Hehlerei noch Vers 17 und 18 des 50. Psalmes angeführt werden können.

Zu S. 40, wo sehr passend das Beispiel der ersten christlichen Gemeinde zu Jerusalem angeführt ist aus Apostelgesch. 4, 34—37 und Cap. 2, 45 hätte hinzugesetzt werden können, wieweit dasselbe ein Vorbild für alle andern christlichen Gemeinden sein sollte, und warum

es das nicht im ganzen Umfange für alle sein kann, um so mehr als die Welt und der Teufel (Matth. 4, 6) das Wort der Schrift nicht im rechten, sondern im verkehrten Sinne zu ihren Zwecken anzuwenden pflegen, wie etwa jetzt die Prediger des (auch vom Herrn Verf. erwähnten) Communismus. — Auch hätte zu Anm. 10 auf S. 40 wegen der besonderen Vorschriften des jüdischen Gesetzes 5. Mos. 24, 19 oder 20 und 21 auf die Herzenshärtigkeit den Israeliten hingewiesen werden können.

S. 41, Anm. 8 zum achten Gebote tritt der Gegensatz zu dem „wissentlich" nicht recht deutlich hervor. — S. 43 bezeichnet der Herr Verf. die sogenannte Nothlüge immer als eine Lüge, dagegen sind wir nicht verpflichtet, Alles und Jedem zu sagen, was wahr ist. — Man darf sich indeß nicht darauf einlassen, allgemein zu bestimmen, wo eine Nothlüge erlaubt sei; man wird dadurch immer in Verlegenheit kommen, weil solche Fälle ganz speziel für sich zu betrachten und der gewissenhaften Ueberlegung des Einzelnen zu überlassen sind.

Zum neunten Gebote, S. 47, haben wir die Geschichte aus 1. Kön. 21 vermißt, wie Isebel dem Ahab den Weinberg des Nabob verschafft („noch mit einem Scheine des Rechten an uns bringen"); sie pflegt einen großen und bleibenden Eindruck auf die Kinder zu machen.

Zu S. 50, Anm. 12 (Erbsünde) vermissen wir die Anführung von 1. Mos. 8, 21 „Das Dichten des Menschen ist böse von Jugend auf." Ferner Röm. 7, 20 und Jakobi 1, 14 und 15. — Zu den beiden Arten des Todes, leiblichen und ewigen (Anm. 5) konnte als die dritte der geistliche auch hier hinzugefügt werden, der nicht ohne Weiteres mit dem ewigen identisch ist; S. 97 und 121 sind alle drei Arten genannt. S. 56. Das über Schöpfung und Namen der Engel Gesagte ist wohl befriedigend; für die Aufgabe derselben hätte die im Matth. 4, 6 aus dem 91. Psalme v. 11 und 12 citirte Stelle herangezogen werden können. Von den bösen Engeln und dem Teufel ist erst S. 63, Anm. 2 und S. 65—67 die Rede; wir würden den Anschluß hier geeigneter gefunden haben, freilich dann auch die Erwähnung des Abfalls derselben nach 2. Petri 2, 4 und Ep. Judä v. 6. —

Zu der Schöpfung der Menschen S. 60 fügen wir Pred. Sal. 12, 7 „Denn der Staub muß wieder zur Erde kommen ꝛc."

Zu S. 95, besonders Anm. 9, zu erläutern wie der Mensch sich die Gerechtigkeit Christi aneignen kann, dient trefflich das Gleichniß von dem Könige, der seinem Sohne ein Gastmahl ausrichtet und den Gästen Feierkleider anbietet, Matth. 22, 1—14, und das Lied des Nicolaus von Zinzendorf „Christi Blut und Gerechtigkeit, das ist mein

Digitized by Google

Schmuck und Ehrenkleid, damit will ich vor Gott bestehn, wenn ich zum Himmel werd' eingehn."

Erklärungen, wie S. 96, Anm. 9 Protevangelium d. h. das erste Evangelium, sind überflüssig, zumal wenn das Buch für Lehrer bestimmt ist, aber auch wenn wir annehmen, daß der Herr Verf. voraussetzt, es werde sich mancher Schüler der mittleren oder oberen Klassen dasselbe, namentlich zur Repetition, anschaffen, so würden Tertianer eines Gymnasiums einer solchen Erklärung nicht bedürfen.

S. 99, Anm. 10, wie auch S. 80 und S. 57, 2 übersetzt der Herr Verf. das griechische *υἱοὶ τοῦ θεοῦ* hebr. בְּנֵי־הָאֱלֹהִים durch „Söhne Gottes"; aber wir sind entschieden der Ansicht, daß wir an der Uebersetzung Luthers festzuhalten haben, nicht allein weil uns überhaupt dieselbe herkömmlich und geläufig ist, sondern weil darin auch Beziehungen gegeben werden, welche unser Verhältniß zu Gott klarer ausdrücken und genauer bezeichnen: wir sollen „Kinder Gottes" werden und die „Kindschaft" empfangen." Darin tritt das Abhängige, Demüthige, Unmündige, welches unserem Verhältniß zu Gott eigen ist, deutlicher hervor, als in dem Worte „Söhne Gottes"; so auch Söhne des Zebedäus ꝛc. Ueberhaupt aber ist die Uebersetzung Luthers festzuhalten, wenn nicht das drängendste Bedürfniß zu einer Aenderung und Abweichung nöthigt. Bei jeder eingehenden Vergleichung derselben mit dem Urtexte muß man immer wieder bewundern und staunen, wie unendlich hoch das Verdienst Luthers um das Schriftverständniß ist durch diese Uebersetzung, wie tief er in dasselbe eingedrungen ist, und wie er auch da, wo er freier übersetzt hat, doch den Sinn so genau getroffen und zugleich erläutert hat.

Zu S. 125 „Wie beten wir?" möchten wir in Bezug auf das Falten der Hände neben dem Gebundensein der Hände auch darauf hinweisen, daß auch die Gedanken gefesselt, in sich geschlossen, nicht auf andere Dinge gerichtet sein sollen, und daß diese Auslegung wohl hauptsächlich zu Grunde liegt, wenn man von den Kindern das Falten der Hände während des ganzen Unterrichts verlangt. Jedenfalls sollte man diese Forderung stellen an die Schüler, welche ein Kircheulied hersagen sollen, ja auch eine längere Stelle aus dem göttlichen Worte, wie es ja auch die natürliche und herkömmliche Stellung ist beim Anhören der Evangelien und Episteln ꝛc. in der Kirche.

Zu S. 134 „taufen in dem Namen ꝛc., griechisch *εἰς τὸ ὄνομα*, also eigentlich „in den Namen hinein," wozu richtig Gal. 3, 27 „denn wie viele euer getauft sind, die haben Christum angezogen" angeführt

ist, hätte auch sehr passend noch auf Röm. 6, 3—4 verwiesen werden können: „Wisset ihr nicht, daß alle, die wir in Jesum Christum getauft sind, die sind in seinen Tod getauft? So sind wir je mit ihm begraben durch die Taufe in den Tod, auf daß u. s. w."

Wir wollen hierauf einige Stellen hervorheben, aus denen sich die didaktische und pädagogische Einsicht und Erfahrung des Herrn Verf. erkennen läßt: es sind dies theils einzelne Winke und Anleitungen für den Unterricht, theils Beispiele oder Bilder, welche er aus der den Schülern bekannten Welt zur Vergleichung und Erläuterung von religiösen Wahrheiten heranzieht.

S. 1. Wie für den in eine Schule eintretenden Knaben von Wichtigkeit ist, die in derselben für ihn geltende Ordnung (Schulordnung) kennen zu lernen, um darnach seine Haltung und sein Thun in der Schule einzurichten: so und noch viel wichtiger ist es für alle Menschen, zu wissen, welches Verhalten Gott selbst von ihnen für das ganze Leben verlangt. —

S. 3. Um einem Sextaner ꝛc. die Unendlichkeit Gottes und die Endlichkeit des Menschen zu veranschaulichen, wird das Bild eines Flusses, eines weiten Landes erwähnt u. s. w., von dem der Mensch immer nur einen Theil, Gott das Ganze überschaut. — S. 5. Das Verhältniß zu dem irdischen Vater und zur irdischen Mutter wird benutzt, um das Verhältniß zu dem himmlischen Vater klar zu machen und S. 23. Wie die Stellung zu den Eltern, so die Stellung zu Gott. S. 6. Das Beispiel eines Knaben, der auf einem vom Sturm und den Meereswogen hin- und hergeschleuderten Schiffe ruhig sitzt „weil sein Vater, der kundige Steuermann, das Steuer lenkt," um das Vertrauen des gläubigen Christen auf Gottes Schutz und Beistand zu erklären (Psalm 23, 4). Weniger hat uns die S. 5, Anm. 5 angeführte Vergleichung der Dankbarkeit der Menschen gegen Gott mit der Dankbarkeit von Kindern, welche von fernen Verwandten durch die Post Geschenke bekommen, zugesagt. S. 27. Weil der Mensch Gottes Bild ist (1. Mos. 9, 6), so ist die Beschädigung des Menschen, namentlich der Mord eines Menschen, ein Verbrechen gegen Gott selbst, wie ein an dem Bilde eines Königs verübter böser Muthwille. — S. 28. Ueber den Zank von Mitschülern untereinander, besonders Anm. 5: „Wenn zwei zanken, haben allemal zwei Unrecht. Will dein Mitschüler mit dir zanken, so sei doch nicht ein solcher Narr, daß du ihm seinen bösen Wunsch erfüllst. Willst du nicht, so kann er nicht mit dir streiten." — S. 39. Sprüchwörter gegen das Stehlen und Veruntreuen. — S. 44. Ueber die Angeberei mit Berufung auf

Digitized by Google

Josephs Beispiel 1. Mose 37. — S. 45. Sehr verständig sind die Vorschläge und praktischen Anweisungen in Bezug auf das achte Gebot („Gutes von ihm reden"). — S. 58. Die Verwendung der Engel durch Gott zum Schutze derer, welche des Schutzes am meisten bedürfen, namentlich der Kinder, Matth. 18, 10, wie (nach Anm. 1) auch die Eltern der Dienstboten bedürfen besonders für die kleinen Kinder. — S. 59. Vergleichung der Erde mit einem Hause, und ihrer Erschaffung mit dem Bau eines Hauses. — S. 72 Beispiele von wunderbarer Errettung durch Gottes Macht. — S. 73. Veranschaulichung der Unendlichkeit der Liebe Gottes zu den Menschen mit der innigsten Liebe der Eltern zu den Kindern. — S. 84. Die Vereinigung beider Naturen (der göttlichen und menschlichen) in Christo veranschaulicht durch das Bild des Eisens, welches durch Feuer ganz durchglüht ist. — S. 89. Das Sitzen zur Rechten Gottes, als Ehre, göttliche Ehre nach siegreich vollbrachter That, wie ein König nach glücklich vollendetem Kriege sich zur friedlichen Regierung seines Landes auf seinem Throne niederläßt: dagegen Stephanus (Apostelgesch. 7, 55) ruft: „Siehe ich sehe den Himmel offen und des Menschen Sohn zur Rechten Gottes stehen" und Paul Gerhard singt „O Haupt voll Blut und Wunden" v. 9:

„Wann ich einmal soll scheiden,
So scheide nicht von mir,
Wann ich den Tod soll leiden,
So tritt du dann herfür u. s. w." —

S. 90. Gott straft nicht gleich die ersten Anfänge der Sünde, sondern wartet erst ab in seiner Geduld, um dem Menschen Zeit zur Buße zu geben (2. Petri 3, 9), bis die Sünde reif ist zum Gericht (Math. 24, 12), gleich wie ein Arzt ein Geschwür des Leibes erst reif werden läßt, ehe er es aufsticht und beseitigt. S. 95. Bekannter ist der Vergleich unserer Sünden mit einem Schuldbrief, den der Schuldner erst zurück bekommt, wenn er seine Schuld bezahlt hat. — Aber diese Vergleichung ist von dem Herrn Verf. zu recht klarer Veranschaulichung bis ins Einzelne durchgeführt 2. Cor. 5, 19. Col. 2, 13, 14. 5. Mose 31, 26. — Es hätte auch das Gleichniß von den beiden Schuldknechten herangezogen werden können; Ev. Math. 18, 23—35. Etwas bedenklich erscheint uns S. 101 und 102 die Erläuterung der Erlösung durch die Vergleichung mit der Heilung eines leiblich Kranken, theils weil sie dadurch zu äußerlich aufgefaßt werden kann, theils weil die eigentliche Bedeutung der Erlösung zu sehr in den Hintergrund gedrängt wird. — Viel deutlicher und angemessener ist die Vergleichung der Wirkungen des heiligen Geistes mit den Wirkungen

Digitized by Google

des Windes (Sturmes) S. 101, wie S. 61 — auch der Schrift entsprechend Joh. 3, 8 ꝛc. Auch die Vergleichung der geistig Blinden, welche erleuchtet werden sollen, mit den leiblich (von Geburt an) Blinden (S. 105) finden wir zweckmäßig und belehrend; ebenso mehrere Vergleichungen mit dem Wasser z. B. S. 109; S. 136 (das mit Gottes Wort verbundene Taufwasser kann das geistliche Leben nur wirken in einem empfänglichen Herzen, wie das Wasser natürliches Leben nur in einem lockeren und empfänglichen Boden, nicht in einem harten Stein wirken kann); S. 137 (Wassertaufe — Feuertaufe: Unreinigkeit, die sich äußerlich angesetzt, kann durch Wasser abgewaschen werden, unreines Metall, das noch mit seinen Schlacken vermischt ist, in das diese gleichsam eingedrungen sind, kann nur durch Feuer geläutert und gereinigt werden).

Schließlich heben wir noch einzelne Punkte hervor, welche uns einer besonderen Anerkennung zu verdienen scheinen. So S. 3 die Erklärung von Gottes Namen, Wesen und wesentlichen Eigenschaften — darunter von denjenigen, welche den Menschen darauf hinweisen, daß er Gott stets um sich weiß, stets fürchtet und weiß: „Gott sieht es, Gott hört es, Gott straft es". Auch in der Welt? Nicht sofort, aber es bleibt nichts ungestraft, weil vor Gott nichts verborgen bleibt. —

Zum Beginn der Erklärung des dritten Gebotes S. 15 und 16 ist eine kurze Uebersicht der christlichen Feste gegeben, wie sie für Sextaner nöthig und ausreichend ist; sie ist aber so eingerichtet, daß sie auch zu einer Uebersicht des Kirchenjahrs erweitert werden kann. — Darauf S. 20 eine praktische Anweisung zur Benutzung des Sonntags angeknüpft, die für Schüler sehr wichtig ist, namentlich für diejenigen, welche nicht im elterlichen Hause wohnen. — Sehr natürlich verbindet sich damit auch eine Anleitung und Aufforderung zur Lectüre der heiligen Schrift (Anm. 2 zu Ende), doch wird dieselbe mit Maß und Weisheit im Einzelnen zu geben sein; weil das omne nimium nocet auch hierbei seine Anwendung findet und durch unzeitiges Ermahnen das Gegentheil bewirkt werden kann. — Ueber Verhalten gegen Obere (Obrigkeit), Pastoren, Lehrer ꝛc. S. 26 zum Schluß der Erklärung des vierten Gebots gut. — Ferner weisen wir auf die weitere Auslegung und Anwendung des fünften Gebots von S. 28 bis 31 (mit Anm. S. 31) als recht wohl gelungen hin. — Desgleichen ist sehr schön, was zum sechsten Gebot S. 32 u. ff. gesagt wird von der innigen Liebesgemeinschaft zwischen Mann und Frau, Eltern und Kindern, von der Ehe als einem Bilde der Gemeinschaft zwischen Gott und dem Menschen (Volk Israel), Christus und der Kirche (S. 32 und 33). — Die Ausführung übergeht nichts und ist doch ganz durch so taktvoll

Digitized by Google

gehalten, wie nur möglich, so daß ein Lehrer es ohne Scheu vortragen kann, selbst das Beispiel des Ham 1. Mose 9, 20–27. — Auch was der Herr Verf. über Selbstbefleckung äußert, können wir nur unterschreiben; im Allgemeinen darf der Lehrer nicht mehr sagen, wenn er nicht mehr schaden, als nützen will. Doch im Einzelnen ist in dieser Hinsicht in den obern Klassen der Thätigkeit der privaten Seelsorge ein weites Feld geöffnet, das wohl bearbeitet werden muß, wenn nicht oft die sittliche, aber auch die intellectuelle Ausbildung und Entwicklung großen Schaden leiden soll. — S. 38 werden verschiedene praktische Anweisungen gegeben, jede Veruntreuung zu vermeiden. S. 44 Warnung vor Verläumdung – Aufforderung „Gutes vom Nächsten zu reden" – wieweit sich dieselbe erstrecken kann. — S. 59, Anm. 5 die verschiedene Bedeutung, in welcher das Wort „Himmel" in der Bibel gebraucht wird. — Sehr treffend ist, was S. 64 nebst Anm. gesagt wird von der Betrachtung der sichtbaren Welt, der Natur, wie es von der Art derselben abhängt, ob sie zu Gott hinführt oder von demselben abführt, die erstere mit David Ps. 19, 2 - 4 und Ps. 104 u. s. w. oder die zweite zu der Aeußerung jenes Naturforschers, der die ganze Welt aufs Gründlichste durchforscht hatte „er habe nirgends einen Gott gefunden" Es hätte dabei an die Bekenntnisse des frommen Augustinus im Vergleich zu denen des Rousseau erinnert werden können; der letztere hatte auch mehrere Male die Bibel durchgelesen und Gott den Erlöser und Heiland nicht darin gefunden.

Wie genau der Herr Verf. auch die frühere in das Fach dieser Erklärung des Katechismus einschlagenden Litteratur studirt hat, davon liefern außer den Belegstellen, die er selbst, wenn auch nur sparsam, anführt, Einzelheiten den Beweis z. B. S. 98 zum Schluß der Erklärung Luthers zum zweiten Artikel steht nicht, wie gewöhnlich, „gleichwie er ist auferstanden von den Todten", sondern: „g. e. i. a. von dem Tode", wozu der Herr Verf. Anm. 8 bemerkt: „Nicht „von den Todten" sondern „von dem Tode" haben die Originalausgaben von 1529 und 1539 (abgedruckt bei Harnack, der kleine Katechismus Dr. Martin Luthers in seiner Urgestalt, Stuttgart 1856)." — So steht auch in der Ausgabe der Bekenntnißschriften der evangelisch-lutherischen Kirche, herausgegeben vom evangelischen Bücherverein. Berlin, S. 292. — Der Unterschied ist zunächst nur ein litterar-historischer, aber er kann auch für einen Zweifler oder Wortklauber ein nicht unwesentlicher werden; „von dem Tode" ist keiner Deutelei unterworfen. —

So scheiden wir von dem Buche mit dem aufrichtigen Wunsche, daß recht viele Lehrer dasselbe bei ihrem Unterrichte benutzen und dadurch denselben förderlicher machen mögen. G.

Digitized by Google

IV. Pädagogische Zeitung.

A. Chronik der Schulen.

Preußen. Posen. Das neue prächtige Realschulgebäude, welches der Abgeordnete für die Stadt Posen, Herr G. Berger der Stadt geschenkt, ist mit dem neuen Schuljahre, 16. April 1866, dem Gebrauch übergeben. Die darüber ausgefertigten Schenkungsurkunden lauten urschriftlich mit Weglassung der gerichtlichen Formalitäten, wie folgt:

1. Herr Gotthilf Berger erklärte zunächst:

Ich beabsichtigte der Stadt Posen, ausschließlich zu Schulzwecken, die Summe von 50,000 Thlr. (Fünfzig Tausend Thaler) jedoch erst nach meinem Tode zuzuwenden. Da sich jedoch jetzt die dringende Nothwendigkeit herausgestellt hat, die Zahl der Elementarschulen zu vermehren und die schon bestehenden zu erweitern und zu verbessern, und da hierbei hauptsächlich der Mangel an geeigneten Localen entgegensteht, so habe ich mich entschlossen, schon jetzt die erwähnten 50,000 Thlr. zu Schulzwecken zu verwenden und demgemäß verpflichte ich mich hierdurch, aus eigenen Mitteln ein dauerhaft gebautes, nach den neuesten Erfahrungen zweckmäßig eingerichtetes Gebäude für die Realschule der Stadt Posen zu errichten und nach vollendetem Bau dieses Gebäudes der Realschule der Stadt Posen schenkungsweise zum Eigenthum zu überlassen.

Diese ganze Zuwendung, also sowohl des Gebäudes für die Realschule als des Ueberschusses zu Stipendien, knüpfe ich an die Bedingung:

„daß in die Realschule der Stadt Posen für alle Zeiten Schüler „jeder Religion und jeder Nationalität aufgenommen und daß in „Betreff der Schüler kein Unterschied wegen der Religion oder der „Nationalität stattfinden und daß endlich auch bei der Stiftung, „welche aus dem Ueberschusse gebildet werden soll, kein Unterschied nach „Glauben und Nationalität gemacht werden soll."

Zur Festsetzung dieser Bedingung hat mich außer den Gründen der Humanität und der christlichen Religion die von mir durch mein langes Leben gemachte Erfahrung bewogen, indem ich aus eigener Wahrnehmung zur Ueberzeugung gekommen bin, daß durch das Zusammenleben der Kinder und Jünglinge in Simultanschulen die uns durch die Religion gebotene Toleranz am meisten befördert, und daß durch das friedliche Zusammenleben in der Schule auch ein Band der Vereinigung für reifere Jahre erzielt werde.

Herr Geheimer Regierungsrath Naumann acceptirte vorstehende Erklärung Namens der Stadt Posen.

Posen, den 3. Januar 1861.

2) Verhandelt Posen, am 13. Januar 1866.

In der Schenkungsurkunde vom 2. Januar 1861 hatte ich mich der hiesi-

Digitized by Google

gen Stadtgemeinde gegenüber verpflichtet, ein neues Realschulgebäude zu erbauen und demnächst der Stadt schenkungsweise zum Eigenthum zu überlassen.

Dieses neue Realschulgebäude habe ich nun in Uebereinstimmung mit dem Magistrat hierselbst auf einem, von dem Letzteren hergegebenen, auf der Schützenstraße hierselbst gelegenen, Bauplatze errichtet.

Meinem früheren Schenkungsversprechen gemäß überlasse ich dieses Gebäude der Stadtgemeinde zum Eigenthum und erachte durch gegenwärtigen Act die Uebergabe für vollzogen. Der Zweck und die Bestimmung dieses Gebäudes sind in dem Schenkungsvertrage vom 2. Januar 1861 genau angegeben, und sollen nunmehr nach erfolgter Uebergabe des Gebäudes in Kraft treten.

Außerdem habe ich zur Vergrößerung das hierselbst die Hypothekennummer 5 der Vorstadt Fischerei führende, auf der Schützenstraße unter Nr. 3 gelegene Grundstück vom Herrn Heinrich Stock gekauft und mit dem Bauplatze der Realschule vereinigt. Auch dieses Grundstück, Posen Fischerei Nr. 5, schenke ich hierdurch der Stadtgemeinde Posen und erachte die Uebergabe desselben durch gegenwärtigen Act für vollzogen.

Ich bestimme hiermit, daß der Stadtgemeinde Posen für vorstehende Schenkung die Verpflichtung obliegen soll, jährlich vierhundert Thaler, mit je zweihundert Thalern, für zwei junge Leute, welche die höheren Gewerbe- oder Lehranstalten besuchen wollen, auszusetzen, und zwar unter den Bedingungen, wie sie in der Schenkungsurkunde vom 2. Januar 1861 festgesetzt sind.

Die Zahlung erfolgt so lange, als die vorstehenden Grundstücke zu den in der Schenkung gedachten Zwecken benutzt werden.

Zu dieser Stiftung bewegt mich der Umstand, daß mit Erwerbung des Grundstücks Nr. 5 die Kosten der Einrichtung 65,000 Thlr., also 15,000 Thlr. mehr betragen, als nach der Schenkungsurkunde vom 2. Januar 1861 der Fall sein sollte.

Die Bestimmung derjenigen Personen, welche die vorstehend ausgesetzten je 200 Thlr. jährlich erhalten sollen, behalte ich mir bis zu meinem Tode vor; nach meinem Tode sollen vorzugsweise bedürftige Mitglieder meiner Familie berücksichtigt werden."

Bei der Einweihung sprach der Director der Anstalt, Herr Dr. Brennecke, folgende Worte:

H. V. Der heutige Tag ist ein lang ersehnter Freudentag. Es wird ein Haus eingeweiht, dessen prächtigen Bau wir als einen Ehrenschmuck unserer Stadt betrachten. Die liberale Schenkung des Herrn Berger, der Bau dieses monumentalen Realschulgebäudes hat in der ganzen Provinz ungewöhnliche Aufmerksamkeit erregt und lebhafte Theilnahme hervorgerufen. Die Kunde davon ist in jeden Ort des Großherzogthums gedrungen. Es giebt darin keine Familie, die auf Bildung Anspruch macht, welche von dieser Schenkung nicht Notiz genommen und sich nicht lebhaft dafür interessirt hätte. Aber auch weit über die Grenzen des Großherzogthums hinaus hat sich die Kenntniß dieser Schenkung verbreitet.

Posen ist die letzte größere Stadt der Monarchie gewesen, in welcher eine Realschule gegründet worden ist. Im Jahre 1838 wurde die Gründung beschlossen, aber erst seit Ostern 1853 wurden entscheidende Schritte für die Ausführung gethan. Am 4. Juni 1853 wurde ich von den 35 anwesenden Mitgliedern der Stadtverordneten-Versammlung zum Director der zu gründenden Realschule ein-

Digitized by Google

stimmig gewählt, am 15. October 1853 fand die feierliche Eröffnung im Rathhaussaale statt, am 17. October begann der Unterricht. Ein Hotel, worin am 4. October noch Gäste logirt hatten, wurde zum neuen Schulhause bestimmt, namentlich wegen des weitläuftigen dazu gehörigen Territoriums, das für einen schon damals projectirten Ergänzungsplan den erforderlichen Raum darbot. Die Umwandlung des Hauses aus einem Hotel in ein mit Schülern überfülltes Schulhaus war in weniger als 14 Tagen vollzogen, was wir besonders der Energie des damaligen Stadtrathes Dachne verdanken. Ich halte es für eine Pflicht der Pietät, durch deren Unterlassung ich mein Gewissen beschwert fühlen würde, bei dieser feierlichen Gelegenheit den Namen des längst dahin geschiedenen Mannes zu ehren, der sich um die Gründung und Förderung der Realschule ein so eminentes Verdienst erworben hat.

Die so eröffnete Realschule besaß nicht einen einzigen Saal, so daß die öffentlichen Prüfungen im Rathhause abgehalten wurden. Es fehlte an allen geeigneten Räumlichkeiten für Gesang- und Zeichenunterricht; ebenso war der naturwissenschaftliche Unterricht eingeschränkt. Es stellte sich daher bald die Nothwendigkeit unabweisbar heraus, in der Nähe des Schulgebäudes einen Saal für den Gesang-, Zeichen-Unterricht und die Feierlichkeiten zu miethen. Die Benutzung dieses Saales war mit großen Uebelständen verknüpft. Die meisten der Schulclassen waren klein und unregelmäßig; doch haben wir 12½ Jahre in dem bisherigen Schulgebäude zugebracht. In dieser Zeit sind 2103 Schüler in das Album eingetragen worden. In der Regel waren alle Classen, mit Ausnahme der Prima, überfüllt; es haben ferner 62 Schüler das Ziel der Schule erreicht, das Abiturientenexamen bestanden und sind mit dem Zeugniß der Reife entlassen worden.

In den verflossenen 12½ Jahren ist in der Schule und in der Stadt eine große Umwandelung und Veredelung vorgegangen. Die ursprünglichen Lehrer wissen, wie ungenügend vorbereitet Anfangs sich die Schüler zur Aufnahme meldeten; mit wie viel Ungründlichkeit, Unordnung, Unsauberkeit, und gerade herausgesagt, Lüge, wir in der Schule selbst zu kämpfen hatten. Jetzt ist dies Alles anders und besser geworden. Man sollte meinen, es sei nicht blos ein achtel, sondern ein volles Jahrhundert verflossen," so unläugbar und augenfällig ist der wesentliche Fortschritt zum Guten in dieser kurzen Spanne Zeit.

Das heutige Fest eröffnet uns nun die heitersten Aussichten und erweckt die schönsten Hoffnungen. Fortan wird diese Schule ihre Bestimmung ungehinderter, ausgedehnter und glücklicher verfolgen, da ihr eine Stätte geöffnet wird, die geräumiger, angemessener und freundlicher eingerichtet, fördernd, anregend und belebend für Lehrer und Schüler wirken muß.

In diesen neuen Räumen wird physisch und psychisch besser für die Jugend gesorgt werden, ut sit mens sana in corpore sano; es wird hier die Aufgabe leichter erfüllt werden „die Jugend geistig und körperlich zu bilden." Unsere Culturverhältnisse sind so beschaffen, daß die Jugend den bedeutendsten Theil ihres Lebensmorgens in den Schulräumen zubringt. Die Einwirkung, welche Helligkeit, Größe, reine Luft auf die Entwickelung des physischen Lebens äußern, namentlich bei der Zartheit der körperlichen Gewebe und der Raschheit des Lebensprocesses in der Jugend ist unbestritten. Ebenso ist es augenscheinlich, daß bei der frischen und tiefen Empfänglichkeit des jugendlichen Gemüthes und bei der daraus hervorgehenden Nachhaltigkeit der Eindrücke, welche dasselbe in

Digitized by Google

sich aufnimmt und das ganze Leben hindurch bewahrt, schöne, lichte Räume einen wohlthätigen Einfluß auf die Gesittung der Jugend üben. Nicht blos wird der Sinn für Reinlichkeit und Ordnung, für Zucht und gute Sitte gepflegt: es wird auch die in der Jugend so leicht erregbare Phantasie mit freundlichen Bildern erfüllt und die Erinnerung an eine frohe Jugend bis in die späteste Lebenszeit verschönt. Ein Schulhaus muß würdig ausgestattet sein, es ist ja dazu bestimmt, „eine Werkstätte des heiligen Geistes“ zu werden.

Wenn wir alle diese großen stattlichen Räume ansehen und durchwandeln, da will es uns bedünken, als sei das Außenwerk zu herrlich und großartig für das stille Geisteswerk, das wir hier zu treiben berufen sind. Die 12 Deckengemälde deuten die Bestimmung des neuen Gebäudes an, so wie den Cultus, welchem dieser Tempel der Kunst und Wissenschaft dienen soll.

Für die zeichnende Kunst und die Baukunst ist als Repräsentant Michel Angelo gewählt worden;

für die epische Poesie Homer;
für die dramatische Shakespeare;
für die Beredsamkeit Cicero;
für die deutsche Sprachforschung Jacob Grimm;
für die deutsche Litteratur Lessing, Schiller, Göthe;
für die Naturbeschreibung Linne;
für die Astronomie Copernicus;
für die Mathematik und Physik Newton;
für die Geographie und gesammte Naturwissenschaft Alex. v. Humboldt.

Wie herrlich ist der Bau, dessen hohes Dach uns hier schirmt! Eine neue Zierde unserer Stadt steht vollendet da nach 5 jähriger Arbeit. Wohl nimmt jedes Haus unsere Theilnahme in Anspruch, wäre es auch nur die Wohnung einer kleinen Familie. Indessen anders ist es noch mit diesem Hause, welches uns heute zum schönen Feste versammelt. Hierher werden noch nach Jahrhunderten, dafür bürgt der solide Bau, Tausende herfenden, was ihrem Herzen das Theuerste, der Gegenstand ihrer treuesten Liebe und Aufopferung, ihrer zartesten Sorgfalt und ihrer gerechtesten Erwartungen ist. Wer will die Schaaren von Knaben und Jünglingen zählen, die hier Fertigkeit und Kenntnisse, Erziehung und Bildung, Licht und Wahrheit suchen werden, daß sie hier lernen, das Leben für sich und Andere zu veredeln in engeren oder in weiteren Kreisen? Fürwahr hier wird eine Saat gestreut, welche, wenn sie gedeiht, Frucht schafft, deren Segen sich nicht ermessen läßt. Tausende von Schülern, die nachher in alle Welt ausgehen, mit besonderer Vorliebe aber in ihre Heimath zurückkehren, sollen in diesen Räumen eine frohe Jugend verleben und Werkzeuge Gottes werden, zu jedem guten Werke geschickt.

Es ist die Aufgabe jedes gesunden Organismus, an seiner ununterbrochenen Regeneration und Wiederverjüngung zu arbeiten. Eine Stadt-Commune hat daher keine höhere und edlere Aufgabe, als sich kräftig zu erneuern und zu verjüngen durch wirksame Unterrichtsanstalten. Dabei ist es nicht gleichgültig, ob der Staat diese Verpflichtung löset ohne Mitwirkung der Stadtgemeinde, welche sich dadurch ihres schönsten Ehrenrechtes begeben und auf den Segen, welcher aus ihrer Fürsorge für das Schulwesen auf sie selbst zurückkehrt, verzichten würde. Ja, H. V. die Schüler, welchen die Wohlthaten dieser Stiftung zufließen, werden inniger mit der Stadtgemeinde Posen verbunden und ihr Zeit-

Digitized by Google

lebens dankbarlich verpflichtet bleiben. Sie werden stets eingedenk sein des bürgerlichen Gemeinsinnes, dem dieser Bau seine Entstehung und Vollendung verdankt. Wenn sie zu Männern herangereift sind, werden sie in den Anstrengungen, welche die Stadt für sie gemacht hat, eine Mahnung erkennen, ihre Ehrenschuld abzutragen und in der Förderung höherer Lebenszwecke mit den edelsten Mitbürgern zu wetteifern. In unseren heutigen Schülern erblicken wir die zukünftigen Gönner und Wohlthäter unserer Schule.

Dieses Gebäude ist imposant und schön, so urtheilen übereinstimmend Alle, welche es von außen mit wohlgefälligem Staunen betrachten und das Innere mit Interesse durchwandern. Dieses Gebäude ist schön, wiederhole auch ich; schön insoweit es von dem Baumeister abhing, der seinem Namen damit ein dauerndes Denkmal gesetzt hat. Aber schön im höheren Sinne des Wortes ist kein Aeußeres, das nicht ein werthvolles Innere birgt; schön ist kein Leib, der nicht einen schönen Geist umschließt. Der Baumeister hat nur den Anfang zu einem schönen Werke schaffen können, aber gewissermaßen uns, den Lehrern und Lernenden, den lebenden und geistigen Bewohnern dieses neuen Baues, in seiner Hälfte dieses Werkes vorgezeichnet, welcher Geist in diesem Leibe walten müsse. Der Baumeister hat uns eine ernste Mahnung hingestellt, wie wir selbst sein, was wir thun sollen, um sein Werk zu vollenden, daß Aeußeres und Inneres in harmonischer Einheit ein wahrhaft schönes Ganze bilden.

Wir aber, meine geehrten Amtsgenossen, von denen der Geist, der in dieser Behausung walten wird, wenn auch nicht ausschließlich, doch hauptsächlich, abhängt; wir, die wir bisher gegen die Ungunst der räumlichen Verhältnisse standhaft angekämpft haben; wir werden in diesem feierlichen Augenblicke alle entschlossen sein, die Verpflichtung anzuerkennen, in unseren Anstrengungen nicht nachzulassen, sondern sie eher zu verdoppeln. Es ist daher unsere Schuldigkeit, unsere Kräfte ganz und ungetheilt unserer Berufserfüllung in dieser Schule zu widmen. Durch Gewissenhaftigkeit, Berufstreue und durch Liebe zu der uns anvertrauten Jugend sollen wir in diesem Prachtbau ein entsprechendes inneres Leben gestalten zum Segen für diese Stadt und das Vaterland, sowie zur Ehre Gottes.

Doch können wir freilich nicht allein eine so große Verantwortung auf uns nehmen für den Geist, der in diesen Schulräumen herrschen, der aus ihnen in die bürgerliche und staatliche Gemeinschaft übergehen soll. Viel hängt ab von dem Geiste, den die Schüler aus ihrer Häuslichkeit, aus der Familie, aus allen Einwirkungen des Lebens hierher mitbringen. Viel hängt auch ab von den städtischen Behörden, denen die äußere Sorge für unsere Schule obliegt.

Und da können wir nur mit Freude auf diesen Bau blicken, als auf eine gewichtige Bürgschaft, und ein werthvolles Unterpfand, daß Alles geschehen wird, damit dieses schöne Gebäude seine wahre Bestimmung erfüllt.

Ein Bürger der Stadt Posen hat uns in Anerkennung der hier erstrebten Ziele dieses Gebäude gebaut und geschenkt; die städtischen Behörden haben für die äußere Umgebung und die innere Schuleinrichtung mit liberaler Munificenz gesorgt. Hierin erkennen wir eine Bürgschaft und ein stillschweigendes Versprechen, mit gleicher Liberalität auch das Innere zu pflegen. Denn die erleuchtete Einsicht der Bürgerschaft und Ihrer Vertreter und Vorsteher kann nicht verkennen, daß alle diese Herrlichkeit nur ein eitler Schein, und alle dafür gebrachten Opfer nur eine nutzlose Verschwendung wären, wenn die glänzende Schale einen

Digitized by Google

kränkelnden Kern umschließen sollte. Es wird sicherlich nie in diesen Räumen an den nöthigen Hülfsmitteln des Unterrichts fehlen; in ihnen wird, was das Allerwichtigste ist, so weit es wenigstens von den städtischen Behörden und geldlichen Opfern abhängt, stets ein tüchtiges und, wo möglich, ein ausgezeichnetes Lehrerkollegium wirken. Dieser monumentale Prachtbau wird eine Bürgschaft und ein Unterpfand sein, daß durch edle Liberalität die besten Lehrkräfte für die Realschule herangezogen und erhalten werden; daß verdienstvolle Lehrer nicht von Nahrungssorgen beängstigt werden; eben so wird durch achtende Anerkennung, durch weise Enthaltung von jedem störenden Eingreifen, durch bereitwilliges Eingehen auf gerechte Wünsche und begründete Vorstellungen, kurz in jeder geeigneten Weise ein Geist der Freudigkeit in den Lehrern gepflegt werden, durch den ihr Wirken allein ein wahrhaft gedeihliches werden kann.

Liebe, herzliche Liebe zum heranwachsenden Geschlecht; Bürgertugend, Aufopferung für das allgemeine Wohl hat dies Haus gebaut; freudige Hoffnung blickt jetzt auf dasselbe hin. Darf aber da, wo die Liebe und die Hoffnung weilt, der Glaube fehlen? Darum auch dem Glauben sein volles Recht; dem Glauben, der uns lehrt: Alles was ihr thut in Worten und Werken, das thuet im Namen Jesu Christi und danket Gott und dem Vater durch ihn. Der Glaube, in welchem wir in diesem Gebäude unsere Kniee beugen, soll aber ein versöhnlicher sein; unser Glaube soll erfüllt sein von Duldsamkeit und Achtung für Andersgläubige. Die verschiedenen Confessionen und Nationalitäten sollen hier gleich berechtigt im friedlichen Verkehre mit einander unterrichtet und erzogen werden. Die Toleranz hat uns dies Haus erbauet, in welchem in Betreff der Schüler kein Unterschied wegen der Religion oder der Nationalität stattfinden darf. Gestatten Sie mir, die eigenen Worte des Erbauers anzuführen, denn wahrer und sachgemäßer kann man sich nicht ausdrücken: „Zur Festsetzung dieser Bedingung hat mich außer den Grundsätzen der Humanität und der christlichen Religion, die von mir durch mein langes Leben gemachte Erfahrung bewogen, indem ich aus eigener Wahrnehmung zur Ueberzeugung gekommen bin, daß durch das Zusammenleben der Kinder und Jünglinge in Similar-Anschulen die uns durch die Religion gebotene Toleranz am meisten befördert und durch das friedliche Zusammenleben in der Schule auch ein Band der Vereinigung für reifere Jahre erzielt werde."

In der That steht unsere Realschule in ihrer Art einzig da. Bei zwei verschiedenen Unterrichtssprachen und Nationalitäten, bei drei numerisch fast gleich vertretenen Confessionen findet ein gesittetes und behagliches Zusammenleben der Lehrer und Schüler statt. Wir haben schwere Krisen überwunden, ohne daß die Ordnung und gegenseitige Freundlichkeit gefährdet worden wäre. Indem wir daher in diese neue Stiftung einziehen, leisten wir, Director und Lehrer, das unverbrüchliche Gelübde, im Geist dieser Stiftung, wie bisher 12½ Jahre hindurch geschehen ist, gleiche Gerechtigkeit und Liebe zu üben, welcher Nationalität auch unsere Schüler angehören und zu welchem religiösen Glauben sie sich bekennen.

Se. Maj. der König hat dieser Stiftung die landesherrliche Genehmigung ertheilt. Besondere Theilnahme für diese Stiftung haben die Königl. Aufsichtsbehörden bethätigt, namentlich persönlich Se. Excellenz der Herr Minister

Digitized by Google

Herrn Oberpräsidenten und die Mitglieder des Provincial-Schulcollegiums hier anwesend zu begrüßen. Um die Stiftung zu ehren, ist der Director auf Antrag des Königl. Provincial-Schulcollegiums von Se. Maj. dem Könige durch Verleihung des rothen Adlerordens 4. Classe ausgezeichnet worden. Eben so hat Se. Excellenz der Herr Minister der geistlichen und Unterrichts-Angelegenheiten durch Verfügung vom 11. d. jedem der bisherigen Oberlehrer, Doctoren Haupt und Szafarkiewicz, in Rücksicht auf ihre anerkennenswerthen Leistungen, das Prädikat eines Königl. Professors ertheilt. Es gereicht mir persönlich zur besonderen Freude und Genugthuung, Ihnen, meinen langjährigen Collegen und Freunden, im höheren Auftrage die darüber ausgefertigten Patente hiermit feierlichst zu überreichen. — — Empfangen Sie meinen herzlichen Glückwunsch.

Es ist gestern in der hiesigen evangelischen Kreuzkirche eine Fürbitte für die heutige Einweihung dem Kirchengebete eingefügt worden. Auch hat die katholische Kirche eine Weihe vorgenommen und ist ein feierliches Hochamt in der Pfarrkirche heute Morgen abgehalten worden. Auch ich fühle mich gedrungen, meine Ansprache mit einem Weihegebet zu schließen und dabei den 127. Psalm zu Grunde zu legen:

„Wo der Herr nicht das Haus baut, so arbeiten umsonst, die daran bauen. Wo der Herr nicht die Stadt behütet, da wachet der Wächter umsonst. Es ist umsonst, daß ihr früh aufstehet und hernach lange sitzet und esset euer Brod mit Sorgen, denn seinen Freunden giebt er es schlafend."

Daß wir hier sind, ist Gottes Werk, ist seine gnädige Fügung; daß wir Freude empfinden, ist seine Gnade. Ja, großer Gott, segne unsere Festfreude! Hüter, der Du nicht schläfst, halte Deine Augen offen über diesem Hause für und für! Segne Gebet und Arbeit in diesem Hause um Jesu Christi, Deines Sohnes, unseres Erlösers, Herrn und Heilands willen, Amen!

Die Einladungsschrift des Directors ist eine Biographie Newtons.

— Breslau. (Altgriechische taktische Uebungen.) Das jüngste Heft (XII., 2) von Herrn Dir. Dr. Kloss Neuen Jahrbüchern für die Turnkunst bringt im Anschluß an den Bericht über die diesjährige schlesische Turnlehrerversammlung eine Darstellung der am vorhergehenden Abend (2. April) vorgeführten taktischen Uebungen der Griechen. Dr. Bach ließ 40 Knaben in einer Aufstellung von 8 Mann Tiefe und 5 Mann Breite antreten und gab zunächst einige einleitende Bemerkungen. Er theilte mit, wie er diese Uebungen größtentheils schon früherhin mit den Schülern der oberen Klassen eines Gymnasiums mit gutem Erfolg nicht blos für den Turnunterricht, sondern auch für die Erklärung der griechischen Historiker durchgenommen habe, wie dieselben neuerdings auch in Heidelberg auf der deutschen Philologenversammlung mit einer Knabenabtheilung zur Darstellung gebracht worden seien. Sie sind der Sache nach den Turnlehrern nicht neu, da sie fast alle in den deutschen Ordnungsübungen (von Spieß) enthalten sind, aber sie werden (insbesondere für Lehrer und Schüler der oberen Gymnasialklassen, für Philologen und Historiker) interessant durch

Digitized by Google

ihre Beziehung auf die alte Geschichte und die klassischen Schriftsteller, auch bei dem Laien befriedigen sie den Sinn für schöne Formen und Bewegungen, wie die Turnreigen. In dem Turnsaale können sie nur von einer kleinen Schaar ausgeführt werden, und auch diese ist in ihren Bewegungen da mannichfach behindert. Sollen sie einen recht guten Eindruck machen, so müssen sie von einer stattlichen Schaar auf freiem Platze, und zwar so exact als möglich, ausgeführt werden, was dem feinen ästhetischen Sinne der Hellenen allein entsprechen würde; sie müssen da auch zu ganzen Bildern von Schlachtaufstellungen und Schlachten combinirt werden. Die vorgeführten Uebungen sollten dazu eine Anregung und Anleitung geben; ihre Vorführung empfiehlt sich namentlich für Schauturnen und kostet keineswegs so viel Zeit, als mancher vielleicht besorgt, wenn nur die Schüler in turnerischen Ordnungsübungen schon gehörig geschult sind. Die vorgeführten 40 Knaben (aus der Mittelschule, in welcher kein griechischer Unterricht ertheilt wird) haben kaum mehr als 6 Stunden geübt.

Nachdem sich Dr. Bach etwa in diesem Sinne ausgesprochen und eine ausführlichere Erläuterung in dem für den folgenden Tag angekündigten Vortrage zugesagt hatte, führte er die Uebungen nach griechischem Commando vor Es erfolgte 1) die *παράταξις*, Einordnung in Reih und Glied.

a) *ἄγε εἰς τὰ ὅπλα*, ins Gewehr! (Die Knaben holten sich Stäbe und traten wieder an.)

b) *σίγα καὶ πρόσεχε τῷ παραγγελομένῳ*, still gestanden! Achtung!

c) *διάστηθι στοίχει, ζύγει*, Abstand genommen, Rotten und Glieder gerichtet!

α) *τήρει τὸν συνασπισμόν*, gedrängte Stellung.

β) *τήρει τὴν πύκνωσιν*, geschlossene Stellung.

γ) *τήρει τὰ πορευτικὰ διαστήματα*, lose Stellung.

d) *ἔχου οὕτως*, halt!

Darauf kamen 2) die einfachen Handgriffe, *μεταχειρίσεις*, zur Darstellung.

a) *ἄνω τὰ δόρατα*, Gewehr auf!

b) *κάθες τὰ δόρατα*, fällt's Gewehr!

c) *θέσθε τὰ ὅπλα*, Gewehr ab!

Daran reihten sich 3) die Wendungen, *κλίσεις*.

a) *πὶ δόρυ κλῖνον*, rechts um!

b) *ἐπ' ἀσπίδα κλῖνον*, links um!

c) *ἐπὶ δόρυ μεταβαλοῦ*, alle rechts um kehrt!

d) *ἐπ' ἀσπίδα μεταβαλοῦ*, alle links um kehrt!

εἰς ὀρθὸν ἀπόδος, zurück!

Digitized by Google

Demnächst wurden 4) die Uebungen 2 und 3 im Marsche gemacht, *ἀγωγή*, auf das Commando:

a) *ἐπὶ φάλαγγος πρόαγε*! in Linie vorwärts Marsch!
ἔχου οὕτως, halt!

b) *ἐπὶ φάλαγγος δρόμῳ πρόαγε*, im Laufschritt vorwärts Marsch!

c) *α. ἐπὶ κέρως εἰς ἕνα πρόαγε*, in Colonne zu 1 Mann sich gesetzt!

β. ἐπὶ κέρως εἰς δύο πρόαγε, in Colonne zu 2 Mann sich gesetzt!

d) *παρ' ἀσπίδα πάραγε*, links in Phalanx aufmarschirt! (Rotte zu 8 M. neben Rotte gereiht).

5) Es erfolgten nun die *ἐπιστροφαί* oder Schwenkungen, die eigentlich im Marsche zu machen sind, der beschränkten Räumlichkeit wegen aber im Stande ausgeführt wurden.

a) *ἐπὶ δόρυ ἐπίστρεφε*, 1/4 Schwenkung, rechts schwenkt!

b) *ἐπ' ἀσπίδα ἐπίστρεφε*, 1/4 Schwenkung, links schwenkt!

c) *ἐπὶ δόρυ περίσπα*, 1/2 Schwenkung, rechts schwenkt!

d) *ἐπ' ἀσπίδα περίσπα*, 1/2 Schwenkung, links schwenkt!

e) *ἐπὶ δόρυ (ἐπ' ἀσπίδα) ἐκπερίσπα*, 3/4 Schwenkung, rechts (links) schwenkt!

6) Dann reihten sich die *διπλασιασμοί*, *α. κατὰ τόπον*, Verdoppelungen, *β. κατ' ἀριθμόν*, Eindoppelungen.

a) *τὸ μῆκος ἐπὶ δόρυ (κατὰ τόπον) διπλασίαζε*, Breite nach rechts verdoppelt, Marsch!

b) *τὸ μῆκος ἐπ' ἀσπίδα (κατὰ τόπον) διπλασίαζε*, Breite nach links verdoppelt, Marsch!

c) *τὸ βάθος ἐπ' οὐρὰν (κατὰ τόπον) διπλασίαζε*, Tiefe rückwärts verdoppelt, Marsch!

d) *τὸ βάθος ἐπὶ μέτωπον (κατὰ τόπον) διπλασίαζε*, Tiefe vorwärts verdoppelt, Marsch!

Der ursprüngliche Stand wird immer wieder hergestellt durch das Commando, *ἀποκατάστησον*.

e) *τὸ μῆκος κατ' ἀριθμὸν διπλασίαζε*, Breite eingedoppelt, Marsch! (Die 4 letzten Mann jeder Rotte reihen sich links neben die 4 ersten.)

f) *τὸ βάθος κατ' ἀριθμὸν διπλασίαζε*, Tiefe eingedoppelt, Marsch! (Rotte 2 reiht sich hinter Rotte 1, Rotte 4 hinter 3 u. s. f.)

Die ursprüngliche Stellung wurde wieder eingenommen auf den Befehl *εἰς τάξιν ἐπάνιθι*, zurück! So ließ Xenophon eindoppeln; nach Aelian reihten sich auch bei Eindoppelungen in die Breite die geraden Nummern jeder Rotte links neben die ungeraden, bei Eindoppelungen

Digitized by Google

in die Tiefe die einzelnen Nummern der 2. Rotte hinter die gleichen Nummern der 1. Rotte u. s. f.

7) Nun fanden die ἐξελιγμοί, Contremärsche, Gegenzüge statt,

α) nach Rotten, κατὰ στίχους,

β) nach Gliedern, κατὰ ζυγά; sie dienten dazu, um dem im Rücken erscheinenden Feinde die ersten Glieder entgegenwerfen zu können und nicht ihn mit den Rottschließern anzugreifen.

a) τὸν Λάκωνα ἐξέλισσε, lakonisch — Contremarsch! Dieser bringt das Heer dem Feinde zugleich um die Tiefe seiner eigenen Aufstellung näher (offensiv),

b) τὸν Μακεδόνα ἐξέλισσε, makedonisch — Contremarsch! Dieser entfernt das Heer um die Tiefe seiner Aufstellung vom Feinde (fluchtähnlich),

c) τὸν Περσικὸν (Κρητικὸν, χορεῖον) ἐξέλισσε, persisch — Contremarsch! Dieser ist in seiner symmetrischen Bewegung dem Chorreigen sehr ähnlich, er läßt das Heer auf dem Platze seiner Aufstellung.

8) Den Schluß des Ganzen bildete ein Scheinangriff, ἐπιδρομή. Nach dem Signal der Trompete (σάλπιγξ) hieß es: a) παιανίζων πρόαγε (mit Schlachtgesang vorwärts — Marsch!), und es setzte sich nun die jugendliche Schaar mit eingelegter Lanze in Bewegung unter Gesang eines griechischen Päans nach der Melodie des Schillerschen Reiterliedes:

Ἄγετ' ὦ Σπάρτας εὐάνδρου, Wohlauf, ihr der muthigen Sparta
κοῦροι πατέρων, πολῖται, Ihr der Väter untadlige Söhne,
λαιᾶ μὲν ἴτυν προβάλεσθε, Mit der Linken nur haltet den Schild vor
δόρυ δ' εὐτόλμως πάλλοντες, Und den Speer dann schwinget mit Kühnheit,
μὴ φειδόμενοι τᾶς ζωᾶς. Nicht ängstlich besorgt um das Leben;
οὐ γὰρ πάτριον τᾶς Σπάρτας, denn das ist Gebrauch nicht in Sparta.

Auf den Befehl: δρόμῳ (im Laufschritt) stürzte die Schaar unter dem Rufe ἀλαλά (Hurrah!) auf den fingirten Feind los.

E. Miscellen.

Abhandlungen in Zeitschriften.

Fleckeisen und Masius, Neue Jahrbb. für Philol. und Pädagogik. 1865. No. 12. I. A. Kiene in Stade: Die Chronologie der Ilias nach Cal. R. Klotz in Leipzig: Zu Cic. pro Cn. Plancio 24, 59. Schnorr von

Carolsfeld in Dresden: Ueber einige Aehnlichkeiten zwischen den homerischen Gedichten und der Volkspoesie. G. Oppert in London: Ueber die Entstehung der aera Dionysiana. C. Müller in Leiden: Zur lateinischen Anthologie. M. Wilms in Duisburg: Zu Verg. Aen. IV., 709 seq. G. Schimmelpfeng in Marburg: Anz. von Rehdantz, Xenophons Anabasis. H. Kratz in Stuttgart: Anz. von Dietsch, C. Sallustius Crispus I. de Cat. conjur. A. Eberz in Frankfurt a. M.: Anz. von Bubendey, Quaestiones Tibullianae. C. Tillmanns in Cleve: Zu Platon und Thucydides. P.: Anz. von Ritschl, die tesserae gladiatoriae der Römer. Holtze in Naumburg: Bemerkungen zu S. 557 ff. und Entgegnung vom Prof. Müller in Berlin. Fleckeisen: Zur Kritik des Herodot.

II. Ley in Saarbrücken: Allitterirende Dichtungen der Hebräer. Heinen in Düsseldorf: Lehrerversammlung in Düsseldorf, 1865.

1866. Nr. 1. I. Fleckeisen: An Ph. K. Heß in Helmstädt zum 13. Jan. 1866. (Zur lat. Lautlehre in griechischen Lehnwörtern. A. Grumme in Bielefeld: Zu Babrios Fabeln. H. Weil in Besançon: Anz. von van Heusde, Aeschyli Agamemnon. A. Schäfer in Bonn: Historisches aus den neuen Scholien zu Aeschines. E. A. Richter in Leipzig: Zu Aeschines Rede gegen Ktesiphon und Plutarchos Kimon. L. Kayser in Heidelberg: Anz. von Kießling, Dionysi Halicarnasensis antiquitatum romanarum quae supersunt. A. Fleckeisen: Eine Conjectur von J. Scaliger zu Ennius. W. Studemund in Mailand: Anzeigen von Spengel, J. Maccius Plautus. Bücheler in Freiburg: Ueber die Veroneser Scholien zu Virgilius.

II. Noctes scholasticae. I (Lord Chesterfield). A. Peters in Meißen: Shakspeare's Sommernachtstraum. Th. Creizenach in Frankfurt a. M.: Ueber einen Ausspruch J. Grimm's. Rede. H. Düntzer in Cöln: Mein letztes Wort über Herrn Dr. Heller in Berlin. W. Oncken in Heidelberg: Bericht über die 24. Versammlung deutscher Philologen ꝛc. in Heidelberg.

Nr. 2. I. H. Rumpf in Frankfurt a. M.: Anz. von Hoffmann, *O* und *X* der Ilias. Ch. Ziegler in Stuttgart: Handschriftliches zu Theokrit. I. F. Mezger in Hof: Pindaros siebente Nemeische Ode. W. Wagner in Manchester: Zu Plautus capt. 882. W. Bäumlein (†) in Maulbronn und Ch. Cron in Augsburg: Ueber einige Stellen in Platons Apologie des Sokrates. F. Hultsch in Dresden: Anz. von G. Curtius, Griech. Schulgrammatik. E. Göbel in Fulda: Ueber gewisse Stämme der griech. sogen. 3. Declination. H. Hoffmann in Freiberg: Ueber einige Mängel im Lehrplan der sächsischen Gymnasien in Bezug auf die Reihenfolge und Behandlung der mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächer. Zacher in Halle: Für die Wahrheit und wider die Verläumdung. Oncken in Heidelberg: Bericht über die 24. Philologen-Versammlung in Heidelberg. 1865. Th. Kind in Leipzig: Die französische Hochschule in Athen.

Nr. 3. I. H. Rumpf in Frankfurt a. M.: Anz. von Hoffmann, *O* und *X* der Ilias. Ch. Ziegler in Stuttgart: Handschriftliches zu Theokrit. II. A. Göbel in Koutz: Nova historicorum graecorum fragmenta. Glück in München: Keltische Etymologien. Rieckher in Heilbronn: Anz. von Kratz, Platons Gorgias. F. Drosihn in Neustettin: Zu Caes. bell. gall. VII. 35. 4. Campe in Greiffenberg: Ciceroniana II. Zur Rede für L. Murena. Genthe

Digitized by Google

in Memel: Anz. von Peucker, das deutsche Kriegswesen der Urzeiten. Sirker in Andernach: Zu Tac. ann. I. 75.

II. Kämmel in Zittau. Petrus Victorius. II. — Ein Disciplinarfall und dessen Behandlung. Dr. C. Th. Pabst in Arnstadt: Nekrolog von Chr. Walther in Arnstadt.

Jacobs und Rühle, Zeitschrift für das Gymnasialwesen.

1865. Nr. 2. Martinius in Horneberg: Ueber die Fragestellung in den Dialogen Platons. Ein Beitrag zur Platonischen Frage.

Nr. 3. Lattmann in Göttingen: Der Lesestoff des lat. Elementarunterrichts.

Nr. 4. Lilienthal in Rössel: Ueber die Stellung des Attributs bei zwei oder mehreren Substantiven im Lateinischen. Strack in Berlin: Nekrolog über C. Fr. Kraft.

Nr. 5. F. C. Kirchhoff in Altona: Studien über die Form in der antiken Dichtkunst. 1. Ueber den *Κόμμος* in der Electra des Sophokles.

Nr. 6. Reber in Freising: Platons Kritik eines Liedes des Simonides.

Seidl, Bonitz, Hochegger, Zeitschrift für die österreich. Gymnasien.

1866. Nr. 2. J. la Roche: Ueber homerische Textkritik. H. Bonitz: Zu Platon. Ad. Beer und Fr. Hochegger: Die Fortschritte des Schulwesens in den Culturstaaten Europas. II. Rußland.

Nr. 3 und 4. J. Ptaschnik: Die Publilische Rogation 283 u. c. Beer und Hochegger: Die Fortschritte des Schulwesens ꝛc. Forts. Mannhardt in Berlin: Die agrarischen Gebräuche der germanischen und slavischen Völker. Krause in Neisse: Etymologische Bemerkungen (1. Ueber die Bedeutung von curia, sella curulis, quirites. 2. Ueber Ursprung und Bedeutung des Namens Herakles).

Nr. 5. J. Vahlen: Zu Livius. H. Bonitz: Zu Plato. K. Tomaschek: Die deutsche Grammatik im Untergymnasium.

Nr. 6. A. Egger: Accent und Quantität in der Theorie der deutschen Verskunst. J. Kirchmayer: Ueber die Namen der Wochentage. J. Steinhauser: Die Bergzeichnung auf Landkarten in ihren verschiedenen Stadien. J. Wolf in Eger: Aus der Gymnasialpraxis. II. Schuldisciplin in den oberen Classen.

Frisch, Kratz, Holzer, Correspondenzblatt für die Gelehrten- und Realschulen.

1865. Nr. 11. Einkommensverbesserung der Lehrer. Aufgaben bei der Concursprüfung in das Tübinger Seminar. Hom. Il. 15. 569—570. Schwäbische Formeln und Redensarten der Verwunderung. Geometrisches.

1866. Nr. 1. Neue Prüfungsordnung für die Candidaten des philologischen Lehramts. Geometrisches. Ein Verstoß bei Heis und Ruland. Die Stellung der Gelehrten- und Fortbildungsschulen und ihrer Lehrer zu dem neuen Volksschulgesetz. Zu Sophokles Antigone.

Druck von H. Hessenland in Stettin.

Digitized by Google

Bd. VIII. **Pädagogisches Archiv 1866.** No. 8.

I. Abhandlungen.

Zur Geschichte deutscher Schulen und Schulmänner.

(Forts. Pädagog. Archiv, 1865, VII., 585 ff.)

Was ich euch biete, o glaubt, ich weiß es selber zu schätzen,
Unter sterilem Geröll blitzendes Edelgestein:
Sichere Praxis und tiefe Gedanken und hohe Gesinnung
Und vertrauenden Mut, welcher die Zukunft beherrscht.
Habt ihr auf Zukunft verzichtet, was wollt ihr die Blätter hier lesen?
Hofft ihr auf Zukunft noch, nehmet hier Steine zum Bau.

1. Geschichte der lateinischen Schule in Elberfeld und des aus dieser erwachsenen Gymnasiums. Zwei Vorträge von Dr. Bouterwek. 1865. 210 S.

Der erste dieser Vorträge umfaßt die Zeit von der Gründung einer lateinischen Schule in Elberfeld (1592) bis zu deren Erlöschen (1813); der zweite beginnt mit der Erneuerung der Schule und führt die Geschichte derselben bis auf die Gegenwart hinab. Der Verf. hat diese inhaltreiche und interessante Schrift dem Minister Freiherrn von der Heydt „dem Retter des Gymnasiums seiner Vaterstadt" gewidmet. Keinem würdigeren und verdienteren Manne konnte die Schrift zugeeignet werden. Wohl den Städten, die Männer von solcher Einsicht und Bildung, solcher Gesinnung und Willensstärke zu ihren Mitbürgern zählen.

Die lateinische Schule in Elberfeld ist eine Schule der dortigen reformirten Gemeinde; das Consistorium dieser Gemeinde führte mit einer Gemeindevertretung das Patronatrecht über die Schule, und hat sich dies Recht bis in die neueste Zeit nicht nehmen lassen, wo allerdings eine Modification desselben eintreten mußte, um den Bedürfnissen eines vollständigen Gymnasiums Genüge leisten zu können. Elberfeld war eine Art Hauptort für die reformirten Gemeinden im Bergischen; mehr als einmal hat es die Synode dieser Gemeinden bei sich aufgenommen. Als 1591 die Evangelischen des Bergischen Landes endlich Duldung ihres Glaubens errungen hatten, gieng die Gemeinde in Elberfeld auch sofort daran, ihre Schule zu verbessern. Dies geschah dadurch, daß sie zu der schon bestehenden deutschen Gemeindeschule

zunächst eine lateinische Schule (d. h. Klasse) hinzufügte. Aus diesem schwachen Anfange hat sich die Schule dann weiter und weiter entwickelt. Mit diesem einen lateinischen Magister hat die Schule begonnen, bis auf einen war sie im Anfange unseres Jahrhunderts wieder reducirt, und seltsam ein Rector hat ihr auch nach ihrer Erneuerung noch 5 Jahre lang genügen müssen.

Der Verfasser bietet uns ein überaus reichhaltiges, wir glauben ihm gern, mühsam gesammeltes Material, das natürlich für Elberfeld selbst nächstes Interesse hat, aber auch uns, zumal wer in der Geschichte des deutschen Schulwesens nicht ganz fremd ist, manches Interessante bietet. Allerdings sind die Schicksale, welche diese protestantischen Schulen von der Reformation an bis in unser Jahrhundert hinein gehabt haben, wesentlich dieselben. Es macht wenig Unterschied, ob sie auf diese oder jene Weise entstanden sind: der kirchliche Zweck prävalirt bei allen. Die Lehrer selbst betrachteten ihr Schulamt als ein Martyrium, durch das sie hindurch müßten, um zu einem Pfarramte zu gelangen: „Eselsarbeit und Zeisigsfutter" ist die Klage, die man allüberall hört. Daher auf der einen Seite oft unglaubliche Liederlichkeit im Beruf, auf der andern empfindlicher Druck und Herabwürdigung von Seiten der Geistlichen, die nichts dazu thun, den Nothstand der Schulen zu mindern. Es ist vergeblich, daß die Schulen hiergegen ankämpfen. Große Talente sind daher im Lehrstande äußerst selten; es vergehen oft Jahrhunderte, ohne daß ein Lehrer genannt würde, der als wirklich tüchtig im Gedächtniß geblieben wäre. Wo etwas Besseres da ist, tritt es meist in der Form des Barocken auf. Nun muß man hierzu rechnen den ewigen Wechsel in den Lehrercollegien, wenn es nicht grober Mißbrauch des Wortes ist, hier von Collegien zu sprechen. Sie führen lange geradezu ein Wildfangsleben, ohne eine heimathliche Stätte, und irren von Stadt zu Stadt umher. Es ist ein höchst betrübender Anblick, der dem Betrachtenden hier sich darbietet. Oder sollen wir sagen „erhebend, tröstend", daß in all dieser Misere die Kirche, die Schule nicht völlig verwildert oder untergegangen sind und daß ein gesunder Kern blieb aus dem, als andere Zeiten kamen, wieder ein junges Reis ausschießen und zu einem Baume erwachsen konnte? Die Geschichte der Elberfelder Schule geht völlig denselben Gang; nur das hat sie doch voraus, daß sie, an der Grenze der Niederlande gelegen, von den Kämpfen, die dort zwischen Spaniern und Holländern durchgekämpft wurden, nicht unberührt blieb, dann, nach Erneuerung des Krieges, unter dem katholischen Herzog Wolfgang Wilhelm mit den Jesuiten bedroht wurde. Zwischen den reformirten

Digitized by Google

Gemeinden im Bergischen und den Niederlanden findet ein lebhafter Verkehr statt, wir sehen Geistliche und Lehrer von dort vielfach nach Zütphen, nach Deventer, ja bis nach Amsterdam vocirt. In den „Staatischen" erblickte man die Schutzwehr für den theuren Glauben; nächst ihnen, als er herangewachsen war, auch in Kurbrandenburg und dem großen Kurfürsten. Durch diese verschiedenen Beziehungen kommt allerdings mehr Leben und Mannigfaltigkeit in die Geschichte jener Schule. Der Verf. hat dies auf geschickte Weise zu verwerthen gewußt, und einen zu Vorträgen wenig geeigneten Stoff in Fluß gebracht und geistig belebt. Er verfolgt die Lebenswendungen gewisser Personen auch über die Zeit hinaus, in der sie Elberfeld angehört haben: die biographischen Mittheilungen, welche er giebt, sind daher öfters so beschaffen, daß sich in ihnen nach einer gewissen Seite hin die Zeit und ihre Verhältnisse abspiegeln. Hierdurch erhebt er die Geschichte der Elberfelder Schule über die Beschränktheit, in welcher die Schule selber verblieb. Sie wird für größere Werke über die Geschichte der Schule, der Erziehung, des Unterrichts eine Bedeutung behalten.

Einer der ersten Rectoren war Wilck aus Greiffenberg in Schlesien (1598 — 1614), ein tüchtiger Mann, der eine seltene Kenntniß des Lateinischen besaß, auch auf gute Zucht hielt. Er mußte sich lange um eine Pfarrstelle bemühen; die 1614 erhaltene war so dürftig, daß er Geld verdienen mußte, wo und wie er konnte, und sie 1616 ganz aufgab. Dann erhielt er, obdachlos mit seiner Familie, einen Ruf an die eben in Bildung begriffene Gemeinde zu Trostorf, wo er kaum eingezogen von den Spaniern rein ausgeplündert wurde. Bis 1617 irrte er von Pfarre zu Pfarre umher; auch in Kalkar, wo er von dem Elend auszuruhen hoffte, verfolgte ihn Noth und Sorge, aus der 1640 der Dulder durch den Tod erlöst wurde, nachdem er noch das Jahr vorher den Rohheiten der Kaiserlichen, welche die Stadt besetzt hatten, preisgegeben gewesen war.

Im Jahre 1603 hatte man in Elberfeld eine zweite lateinische Klasse eingerichtet, und für diese einen Conrector ernannt. Der erste Conrector war ein Mag. Mai aus Hessen, der bald von Elberfeld abging, und dann lange der lateinischen Schule in Nymwegen vorgestanden hat. Dessen Nachfolger war Joh. Anton Biber aus dem Nassauischen, auf dem Pädagogium und der hohen Schule zu Herborn gebildet, von 1604—1609 Conrector zu Elberfeld und Prediger der geheimen Gemeinden, von 1612—1618 Rector der lateinischen Schule zu Düsseldorf und Hülfsprediger der reformirten Gemeinde, dann bis 1654 Rector der Zütphener Schule. Zwei Jahre nachher starb er. Biber muß eine

vorzügliche Persönlichkeit gewesen sein. Es war einer seiner Schüler, noch von Elberfeld her, Caspar Sibel, dessen Zeugniß ihm den Ruf nach Zütphen verschaffte. In Düsseldorf hatte er wenig gute Tage erlebt: eine aufreibende Thätigkeit, ein kümmerliches Gehalt, eine ungenügende Wohnung, Pest, religiöse Zerwürfnisse, Verfeindung mit dem Consistorium, das nicht-müde ward ihm, bis zu seinem Abgang, Kränkungen zu bereiten. Es war wirklich eine Art von Erlösung, als er den Ruf nach Zütphen erhielt.

Wir fügen noch eine dritte Persönlichkeit hinzu. Johann Leonhard Weidner (1688 geb.), ein Pfälzer, war auf dem Gymnasium in Heidelberg gebildet, dann in das dortige Collegium Sapientiae eingetreten. In Heidelberg war er mit mehreren jungen Leuten aus Elberfeld bekannt geworden. Dies veranlaßte wohl, daß man ihn 1615 nach Elberfeld berief, von wo er 1619 nach Montjoie ging, wo Johann von Kettler, damals Pfandinhaber des Landes Montjoie, zum Besten seiner Glaubensgenossen in Aachen und im Limburgischen eine reformirte Schule gründete. An diese und als Erzieher seiner Söhne berief er Weidner. Es war die Zeit, wo Herzog Wolfgang Wilhelm im Bergischen mit Hülfe der Jesuiten die Gegenreformation betrieb. 1621 gründete er ihnen ein Collegium zu Düsseldorf; 1622 besetzte er die Stadt Montjoie und vertrieb von dort Kettler. Auch Weidner sah seiner Vertreibung durch die Jesuiten entgegen. In Düsseldorf wußte man dies, und nahm ihn 1622 als Conrector an. Schon 1623 ging er von da als Rector nach Duisburg, 1636 als Conrector nach Nymwegen, 1648 als Rector nach Mastricht, endlich 1650 nach Heidelberg, wo der kranke, der Ruhe höchst bedürftige Mann in der geliebten Heimath endlich eine ihm erfreuliche Wirksamkeit fand. Er starb hier 1655. Weidner hat überall zu kämpfen gehabt, mit Noth und Sorge, wie mit Menschen, die ihn anfeindeten und die er wohl auch selbst, bei seinem hitzigen Temparamente und mit seinem beißenden Witze, vielfach gereizt hatte. Er war ein Schwager Zinkgrefs, und hat selbst zu den „Apophthegmata Teutscher Nation" noch einen 3. Band gefügt, in welchem auch von ihm selbst einige witzige Worte sich finden, von denen der Verf. S. 45 einige mittheilt: allerdings witzige Worte, wie sie eben dem Geschmack jener Zeit entsprachen.

Doch es mag an diesen Beispielen genug sein: rechnet man nun hierzu noch die Drangsal des Krieges, der Pest, auch von Feuersbrünsten blieb die Stadt nicht verschont, so ist nicht zu verwundern, daß die Schule zu keiner rechten Blüthe kommen konnte. Von Elberfeld gingen die Schüler daher in der Regel, ehe sie die hohe Schule

bezogen, wohl erst nach Herborn. Es gab Zeiten, in denen die Zahl der Schüler der ersten Klasse auf ein Minimum zusammengeschrumpft war. In der Nachbarschaft waren überdies die Jesuiten noch immer thätig; in Solingen hatten sie eine Station, und es war nahe daran, daß sie von da aus sich in Elberfeld festgesetzt hätten. Viele Eltern schickten, aller Mahnungen von Seiten des Consistoriums und der Gemeinde ungeachtet, doch ihre Kinder nach Köln und andern „abgöttischen" Orten. Da nun die reformirte Gemeinde keine wirkliche Hülfe zu leisten vermochte, so nahm im Anfang des Jahres 1664 der Rath die Sache in seine Hand, indem er zu den beiden bisherigen lateinischen Klassen, eine dritte, oberste hinzufügte, und für diese einen Regens bestellte, der zugleich das Haupt der beiden übrigen lateinischen und der beiden deutschen Schulen sein sollte. Die Wahl fiel auf einen Dr. Barbeck, der bereits praktischer Arzt in Elberfeld, sicher aber ein tüchtiger Regens war, leider aber schon im nächsten Jahre einem Rufe nach Duisburg folgte. Das Gehalt für den Regens betrug jährlich 30 Thaler und 6 Thaler Schulgeld von jedem Schüler der ersten Klasse. Seine Aufgabe war, die Primaner in lateinischer, griechischer und hebräischer Sprache, wie auch in Logik und Rhetorik zu unterrichten. Indeß im Lauf der Zeit erwies sich auch diese Aushilfe ungenügend. Es gab Zeiten, in denen man eine der drei Stellen ganz unbesetzt ließ, um von dem Gehalt den beiden übrigen Lehrern eine Unterstützung zu gewähren. Ja im Anfang unseres Jahrhunderts beschloß man, nur einen lateinischen Lehrer, und zwar in der Person des Regens, zu halten, der die Fähigkeit besitzen müsse, im Lateinischen, Griechischen und Hebräischen, in den Anfangsgründen der Philosophie, der Rhetorik und Geschichte auch vorzüglich im Französischen zu unterrichten. Daneben aber hatte man auch den Zweck im Auge, in der Person des Regenten noch einen guten Prediger zu gewinnen. Von 1801—1802 blieb auch die Regentenstelle, nach Gottfried Kinckel's Abgang*), 4 Monate unbesetzt. Der dann gewählte Regens, der 15te und letzte, Denninghof, hat dann die alte lateinische Schule zu Grabe getragen.

Es ist schon öfters bemerkt worden, und es findet auch hier seine Bestätigung, daß Nebenschulen, Privat-Institute — dieser vornehme Name fand damals besonders viel Beifall — Heckschulen u. s. w. besonders da entstehen, wo die öffentlichen Schulen den Bedürfnissen der Zeit nicht mehr Rechnung tragen. Der Ausgang des vorigen und der Anfang des jetzigen Jahrhunderts ist die Blüthezeit dieser Institute

*) Vater des Dichters Kinckel.

Digitized by Google

gewesen. Sie haben zu dem Ruin der alten Schule ohne allen Zweifel mit beigetragen, aber es ist ebenso gewiß, daß sie dem jämmerlichen Zustand dieser Schulen ihr Entstehen verdanken. Weise Regierungen, die nicht mit dem Kopfe durch die Wand rennen und ihre Ideale, wie etwa die von Roth, à tout prix durchsetzen wollen, werden sich durch diese Institute warnen lassen: ich betrachte sie als heilsame Regulatoren für das Schulwesen eines Landes. Auch in Elberfeld thaten sich solche Institute auf, keines aber mit größerem Erfolg als das von Wilberg. Wilberg, bis dahin Landschullehrer, kam 1802 als Inspektor und Lehrer bei der neuerrichteten allgemeinen Armenanstalt nach Elberfeld. Aber schon im nächsten Jahre trat eine Anzahl Familienväter zusammen, um unter Wilberg's Leitung eine Privatlehranstalt, „das Bürgerinstitut" zu errichten. Es ist nicht zu verwundern, daß dies Institut rasch und sichtbar gedieh: viele treffliche Männer nahmen an ihm Antheil, Wilberg selbst war eine außerordentliche Persönlichkeit, die von seinen Freunden, gewiß mit Recht, sehr hoch gestellt ist. Sein Bildungsgang war ein eigenthümlicher gewesen und hatte ihn von Jugend auf der Praxis zugeführt; sein Sinn war auf das Nützliche gerichtet, nicht auf das, was er als Luxus im Unterricht betrachtete. Er haßte das Vielerlei, und forderte, daß der Knabe Eines recht und ganz lerne. Er hatte noch die Blüthezeit des Philanthropismus mit erlebt; seine Freunde reihen ihn den Führern dieser Richtung an, denen er allerdings näher steht als einem Pestalozzi. Die geoffenbarte Religion ordnete er der Naturreligion unter, die er mit Wärme, ja Begeisteruug verkündete; die alten Sprachen waren für ihn wirklich todte. Vor einer solchen Persönlichkeit brach natürlich der letzte Rest der lateinischen Schule völlig zusammen.

Im Jahre 1813, noch unter der Herrschaft der Franzosen, wurde von dem Consistorium der reformirten Gemeinde Johann Ludwig Seelbach als Rector an die lateinische Schule berufen. Nur provisorisch sollte diese Wahl sein, erfolgte der Bescheid von Paris; von einer Verpflichtung des Rectors, die Prediger im Predigen zu unterstützen, könne ferner nicht die Rede sein. Seine Verpflichtung lautete dahin, die Jugend durch seinen Unterricht unmittelbar zur Universität vorzubereiten. Er hatte schon vorher am Wilberg'schen Institut gearbeitet; er übernahm jetzt die ungeheure Aufgabe, und er hat das Unmögliche geleistet. Diesterweg, sein späterer Mitarbeiter, sagt von ihm: „an beiden Anstalten arbeitete sich dieser Mann von noch immer riesiger Körperkraft, in der Blüthe seiner Jahre, im eigentlichen Sinne des Wortes zu Tode." Diesterweg hat gewiß die nackte Wahrheit gesagt;

aber nicht das hat ihn zu Tode gebracht, sondern die Kämpfe, die er zu kämpfen hatte und die er bestanden hat, haben ihm das Herz gebrochen. Das sieht man nun aus dem zweiten Vortrage des verehrten Verfassers. Es sind viele treffliche Männer, welche an dem Bau des Elberfelder Gymnasiums mitgearbeitet haben; aber zwei sind es doch, denen es vor Allem seine Existenz dankt: Seelbach und der Minister von der Heydt. Jetzt freilich, wo die neuen Gymnasien, aus dem Geiste kleinstädtischer Speculation, als lucrative Anstalten, wie Pilze aus der Erde schießen, erscheint dies kaum begreiflich. Es ist aber doch so: das Elberfelder Gymnasium ist unter schweren Kämpfen geboren, aber es wird auch bestehen, wenn alle jene Pilze werden verdorrt, und, was unsere Zeit bedarf, tüchtige Bürgerschulen an deren Stelle gepflanzt sein. Es sind goldene Worte, die der Director Kock auf der Directorenversammlung in Königsberg in dieser Beziehung gesprochen hat: mögen sie Gehör finden und benutzt werden!

Doch freilich, wo fände man auch die großen und edlen Herzen, wie damals zu Elberfeld, und den hohen Sinn, der ächte Bildung zu schätzen wußte! Mit 6 Schülern begann Seelbach seine Arbeit: darunter sind drei von der Heydt's. Seelbach lebte ganz in seinem Berufe: die Zahl seiner Schüler wuchs zusehends; 1816 war sie schon auf 35, 1818 auf 52 Schüler: allen diesen, die so verschiedenartige Ansprüche an ihn machten, mußte er allein genügen: aus seinen eigenen Schülern mußte er sich, so gut es ging, Gehülfen heranziehen. Erst 1818 erhielt er in einem zweiten „Rector" einen Mitarbeiter. Dies war Diesterweg, der aber schon 1820 von Elberfeld nach Mörs ging. Die lateinische Schule sollte mit der Wilberg'schen rivalisiren, sagt Diesterweg. Sie kam von selber dazu, möchten wir sagen; sie konnten nicht still nebeneinander ihr Werk treiben; auch Wilberg's Natur war nicht hierauf angelegt; die lateinische Schule und Seelbach waren von vornherein auf Spannung jeder Kraft angewiesen. Das Urtheil Bouterweks über Seelbach ist gerecht und wahr.

Wir haben gewisse Lieblingsplätze in diesem Walde, die wir besonders gern besuchen: ein dichtes Laubdach, ein rieselnder Quell und ein Blick in die weite freie Zukunft, diese drei, vereinigt, locken uns immer zu sich. Eine dieser Stellen nun sind die herrlichen Männer, welche im Anfang des Jahrhunderts, bis namentlich unser Preußen die Bahn brach, still, unbemerkt, unermüdet, einsam, die Schulen, an denen sie standen, erhalten und auf ihren Schultern getragen haben, bis von oben herab Hülfe kam. Wer ist heut noch dieser Hingebung fähig? Wer besitzt heut noch die Geduld und die mühsam schaffende

Digitized by Google

sich auf das Wesentliche und Nothwendige beschränkende, keine Kraft zersplitternde und vergeudende Arbeit jener Männer? Dies sind die Lehrer, deren Namen leuchten werden wie die Sterne, und ich würde mich zu versündigen glauben, wenn ich nicht immer und immer wieder auf sie hinweisen wollte. Der Apostel Paulus, Luther und so viel Andere haben immer nur auf einer Saite gespielt: hierin wenigstens will ich ihnen nachstreben auf das Eine, was uns fehlt, und was uns doch Noth thut, hinzuweisen: es wird doch die Stunde kommen, wo man es hört und erkennt. Seelbach gehörte zu diesen Naturen, die ich im Sinne habe. Etwas Hastiges, Vorgreifendes, Gereiztes ist bei ihm wohl da gewesen, wie es auch der feinblickende Kortüm sah; aber bei den Gegnern, mit denen er es zu thun hatte, war, wenn sein Werk, sein Lebenswerk, gelingen sollte, ein stilles geduldiges Abwarten nicht angemessen. Mit welchen Hindernissen er nun zu kämpfen hatte und wie das Werk endlich gelang, können wir hier nicht darstellen. Das Interessante und das Große dabei ist, daß Personen, bei denen man gerade ein Interesse für reale Bildungsanstalten voraussetzen mußte, wie eben der Minister von der Heydt, als Vorkämpfer des Gymnasiums und der Humanitätsstudien auftraten. Aus alten Erinnerungen ist mir noch gegenwärtig, welche Sensation diese so höchst merkwürdige Erscheinung damals bei den Behörden in Berlin machte; ja ich glaube, daß dieser Kampf mit dazu beigetragen hat, in maßgebenden Kreisen das Vertrauen zu den Alten, gegen die damals die Strömung ging, zu befestigen.

2. Hartwig über die Hofschule zu Cassel unter Landgraf Moritz. Hersfelder Programm 1865.

Landgraf Moritz, der Enkel Philipps des Großmüthigen und der Sohn Wilhelms des Weisen, war ohne Zweifel einer der intelligentesten wie der glaubenstreuesten und wackersten Fürsten, welche das protestantische Deutschland am Ende des 16. und im Anfang des 17. Jahrh. besaß. Er war einer der wenigen Fürsten, welche die Verhältnisse Deutschlands und Europas mit klarem Auge überschauten. Er ahnte schon 1610, daß das unglückliche Deutschland eine Beute der Spanier und der Türken werden müsse, und beklagte es tief, daß der Kurfürst von Sachsen ganz und gar zu der kaiserlichen Partei übergegangen sei. Er sah die Degeneration, welche um sich griffe; er wollte wenigstens seinerseits dahin wirken, daß nicht blos seine eigenen Söhne fürstlich und zu aller Gebühr auferzogen und unterrichtet, sondern daneben auch andere gräfliche Herren, auch adlige und vornehme Standespersonen

Digitized by Google

und junge Leute derselben Institution theilhaft werden möchten. Daher gründete er 1595 zu Cassel eine Hofschule. Es war der edle Georg von Meisenbug, welcher dem Landgrafen den Vorschlag machte, eine Ritterschule nach dem Muster des Collegii Navarrini zu Paris und der zu Soroe zu errichten. Der Landgraf nahm diesen Vorschlag „ambabus" an. Meisenbug wurde selber, leider nur zu kurze Zeit, einer der ersten Vorsteher dieses Instituts. Die Schule war keine öffentliche. Sie war nur zur Bildung der fürstlichen Pagen, der Söhne des Hofadels und der Kapellknaben (Symphoniaci) bestimmt. Denn der Landgraf liebte die Musik und schuf sich eine vorzügliche Hofkapelle, zu der die Knaben oft schon früh an den Hof gezogen wurden. Zu ihrer anderweitigen Ausbildung sollten auch diese an dem Unterricht in der Hofschule theilnehmen. 1597 waren nur 6 nobiles in ihr, welche in zwei Abtheilungen unterrichtet wurden. 1598 betrug die Zahl der sämmtlichen Schüler (Edel- und Kapellknaben) 19; diese waren in 3 Klassen vertheilt. Verf. giebt uns einen Lectionsplan für dieses Jahr. In der ersten Klasse wurden Ovid und Florus gelesen, in 2 Lectionen griechische Grammatik, ferner Logik und Rhetorik getrieben. Die Zahl der Lehrer war zwei. Der Landgraf nahm an der Schule größten Antheil; er ließ Prüfungen veranstalten, und, wenn er diesen nicht selbst beiwohnen konnte, sich darüber Bericht erstatten. Mit einem der Lehrer correspondirte er viel, ermahnt ihn auch wohl, aber mehr als fidelis et amicus monitor, sein mürrisches Wesen abzulegen und weniger dem Bacchus zu huldigen. Seine vinositas schade dem Rufe der Schule; sein heftiges und ausfahrendes Wesen verscheuche die Schüler. Comites müsse man comiter behandeln. Er solle doch die Schüler sich gegenseitig abfragen lassen. Lakonisch kurz schreibt er ihm einmal: docens artes et artium lumina doceto; praelegens cum suavitate et perspicuitate praelegito; repetens non verba, sed res lectionis (!!) repetito.

Indeß die Gedanken des Landgrafen blieben hierbei nicht stehen. Er faßte den Plan mit der Hochschule eine höhere Bildungsanstalt zu verbinden, auf der nicht blos die Schüler der Hochschule sich weiter ausbilden könnten, sondern auch andere viri nobiles et praeclari, welche an seinem Hofe lebten, weiter studiren könnten. 1599 (3. Oct.) wurde dies Collegium durch einen feierlichen Akt eingeweiht, bei welchem Moritz selbst in sehr elegantem Latein die Eröffnungsrede hielt. An diesem Collegium waren 4 Professoren angestellt, einer für Theologie, einer für Jurisprudenz, einer für Physik und einer für Mathematik. Dies Collegium entsprach jedoch den Erwartungen des Landgrafen

Digitized by Google

nicht und wollte zu keiner rechten Blüthe kommen. Die Schuld hiervon lag in der Nachlässigkeit und Unfähigkeit der Professoren, über die denn der Landgraf sich gelegentlich ganz unverholen ausspricht. Interessant ist, daß seit 1602 ein Franzose eine Vorlesung über französische und italienische Sprache hielt, nicht minder merkwürdig, daß keine Vorlesung über Logik gehalten wurde, auch nicht gehalten werden sollte. Der Landgraf wollte davon nichts wissen. 1609 wurde das Collegium publicum, wie es hieß, geschlossen und der Marburger Universität einverleibt. Die Hofschule dagegen bestand fort.

Die ganze Anstalt hieß Collegium Mauritianum; sie bestand aus dem Collegium publicum und der Schola aulica. Die Zöglinge des Collegiums hießen publici, die der Hofschule classici. Der Landgraf hatte gleich von vorn herein an diesem Institute 16 Freistellen gegründet, zur Hälfte für Söhne des hessischen Adels, zur Hälfte für seine Kapellknaben; später fügte er noch 8 Freistellen hinzu. Neben diesen Alumnen sollten aber auch andere junge Leute von Stande Aufnahme finden. Die Kleidung war genau vorgeschrieben, für die adligen Schüler im Collegium violett, für die Kapellknaben schwarz; ebenso die Tischordnung; zu dem anderweitigen Unterricht kam auch Unterricht im Reiten, im Tanzen und in der Palästra, wofür die Nichtalumnen besonders bezahlen mußten. Von Schulgeld ist sonst nicht die Rede.

An der Spitze des Collegium Mauritianum stand ein Präfektus, mit einem Gehalte von 300 Silbergulden und einem seidenen Kleide jährlich; außerdem wurden ihm 3 Pferde und die dazu gehörigen Diener gehalten. Zu dieser Stelle wurden nur adlige Personen genommen. Es erhellt aus den dargebotenen Mittheilungen, daß der Landgraf nicht jedem diese Stelle anvertraute. Der Inhaber dieser Stelle mußte in gereiftem Alter stehen, sich zu „dem reinen Glauben" bekennen und ein unbescholtenes Leben für sich haben. Er sollte durch sein Beispiel die ihm Anvertrauten zur wahren Frömmigkeit heranziehen. Ebenso aber auch sie zu einer feinen Sitte gewöhnen. Er speist daher mit den Lehrern und den Schülern, welche fürstlichen oder gräflichen Standes sind, an einem Tische. Von Zeit zu Zeit ladet er zu den gemeinsamen Mahlzeiten auch gelehrte Gäste ein, deren Unterhaltung für die Schüler bildend ist, hält dagegen alle dem Dienst der Musen und der liberalen Studien abholde Personen fern. Die ganze Schule ist seiner Pflege anvertraut, bis auf den Oekonomen, den Koch und die Diener herab. Indeß der Landgraf ließ die Schule nie aus den Augen. Eigentlich war er es doch, der sie leitete. Wo er Mängel bemerkte, selbst in der Lehrmethode, griff er selbst durch. Auch in das Pädagogische

geht er ein. Will jemand nicht lateinisch lernen: virgae assuescant. Kommt jemand nicht zum Examen: fustibus caedatur. Lieber eine Schola desolata quam dissoluta. Dies war so seinem Wesen entsprechend.

Jedermann wird voraussetzen, daß auf Disciplin gehalten wurde: Gottesfurcht wurde ihnen vor Allem ans Herz gelegt; demnächst Gehorsam und Dankbarkeit gegen Eltern und Lehrer, bescheidener, sittsamer und tugendhafter Wandel, Wahrheit in Wort und That. Strafen steigerten sich bis zur Ausweisung; Belohnungen für die Hofschüler in barem Gelde bestehend, selbst so weit, daß sie nach ihrem Abgang unter Begleitung eines gebildeten Mannes nach damaliger Sitte auf Reisen geschickt wurden. Doch fehlte es nicht an Verirrungen, veranlaßt durch den raschen Wechsel der Vorsteher und der Lehrer, durch die langen Vacanzen in der Präfectenstelle, vor Allem durch die öfteren Reisen des Landgrafen, vor Allem durch die Verbindung der Schule mit dem Hofe und die Einflüsse des letzteren. Auch ein Theil des Hofes betrachtete die Schule mit Abneigung; Moritz war diese feindselige Stimmung gegen sein Collegium Mauritianum nicht unbekannt.

Ueber die Lehrverfassung der Hofschule erhalten wir äußerst reichhaltige Mittheilungen (S. 39—74). Wir müssen uns jedoch mit einigen allgemeinen Andeutungen begnügen. Der Landgraf selbst war eine überaus regsame Natur: er nahm an litterarischen Arbeiten einen thätigen Antheil; der lateinischen Sprache war er völlig mächtig; er gebrauchte sie mit Leichtigkeit in Prosa wie in Poesie. So beschäftigte er sich unausgesetzt mit seiner Hofschule; aber er experimentirte darin auch zu viel und wechselte über alle Begriffe mit der Organisation der Klassen wie mit den Lehrplänen. Dies konnte der Schule nicht vortheilhaft sein. Allerdings ist dieses Wechseln wohl erklärlich: er hatte für die Schule große Opfer gebracht, und die Erfolge entsprachen diesen Wünschen nicht: nun suchte er durch Methode und Einrichtungen das gut zu machen, was in den Personen und in gewissen Verhältnissen, allgemeinen jener ganzen zugleich matten wie rohen Zeit und individuellen, seinen Grund hatte. Auf Eines hielt er aber doch sein Auge fest. Er war ein Gegner des todten Formalismus: die Richtung auf die Realien in den alten Autoren, welche damals stärker und stärker wurde — Wolfgang Ratichius war kurze Zeit an der Hofschule Lehrer gewesen — hatte auch ihn ergriffen. So verlangte er die Lectüre der Historiker, die damals sonst wenig gelesen wurden, und zwar ihres Inhalts wegen. Auch im Französischen und Italienischen ließ er nicht blos die fürstlichen Kinder, sondern auch die Hofschüler unterrichten.

Digitized by Google

Zwar hielt sich diese Lection nicht, aber es war doch zu dem Rechten ein Anfang gemacht. Und später wurde dieselbe doch wieder aufgenommen.

Endlich ließ der Landgraf die Hofschule doch ganz fallen, der vielen Hindernisse wegen, welche sich bei fürstlichen Hofhaltungen der „lieben blühenden Jugend“ immer entgegen stellen. Statt ihrer errichtete er 1618 ein von der Hofhaltung ganz getrenntes Ritterkollegium, das Collegium Adelphicum*) Mauritianum. Dies Collegium sollte eine Vorstufe zu der wirklichen Universität sein. Vier Professoren waren für die Sprachen bestimmt: 2 von ihnen ertheilten in 4 Klassen den Unterricht im Lateinischen, einer im Griechischen, einer in den romanischen Sprachen (Italienisch, Französisch und Spanisch); außerdem hatten sie facultativ auch noch Astronomie, Mathematik und Geschichte zu lehren. Zur weiteren Fortbildung wurden von den für diese Fächer besonders angestellten Professoren noch 4 öffentliche Vorlesungen gehalten, eine über Theologie, eine über Ethik und Politik, eine über Physik und eine über Dialektik und Rhetorik. Unter den Stürmen des 30jährigen Krieges welkte diese junge Pflanze bald, und wurde später mit der 1633 zu Cassel gegründeten Universität vereinigt.

3. Piderit, Geschichte der Gründung und Einweihung der Gymnasiums zu Hanau. 1865.

Das Gymnasium zu Hanau hat am 21. Februar 1865 sein 200jähriges Jubiläum gefeiert. Dieser Feier verdanken wir zwei Schulschriften des Direktors Piderit, in denen die Geschichte der Hanauer Schule bis 1665 behandelt wird. Wir wollen aus ihnen die Data hervorheben, welche auf ein allgemeineres Interesse hoffen dürften.

Das gräflich hanauische Haus hatte sich in die beiden Linien Hanau-Lichtenberg und Hanau-Münzenberg gespalten. Beide Linien hatten sich frühzeitig dem evangelischen Glauben zugewandt; die erstere verblieb bei dem lutherischen, die letztere trat zu dem reformirten Glauben über. Als nun die bisherige Stadtschule zu Hanau 1605 durch die Pest aufgelöst war, entstand in dem Grafen Philipp Ludwig II. von der Münzenbergischen Linie, der Gedanke, in Hanau eine Schule zu errichten, und mit dieser nach dem Muster anderer, namentlich der sächsischen Fürstenschulen einen Convict zu verbinden. Die Mittel zu dieser Schule wollte er theils aus eigenen Mitteln geben, theils sollten

*) Dieser Name daher, weil es in dem ehemaligen Carmeliter- oder Brüderkloster eingerichtet wurde.

Digitized by Google

sie durch gewisse Auflagen beschafft werden, welche er in einer Subsidien-Verordnung vom 5. Februar 1607 verfügte. Eine bald nachher erschienene Verfügung übertrug die Sorge für die zu errichtende Schule an zwei Scholarchen, denen auch die Sorge für die Beschaffung der Geldmittel ans Herz gelegt wurde. So wandten sie sich auch an die Gemahlin des Grafen, Katharina Belgica, eine Tochter Wilhelms von Oranien, um eine Beihülfe. Die eigentliche Fundationsurkunde ist vom 18. Juli 1607. Die nunmehrige höhere Schule bestand aus 4 Klassen, in denen etwa 6 Lehrer unterrichteten. Im Jahre 1609 ließ der Graf diese seine Schule durch einige Heidelberger Professoren inspiciren. Aus deren Bericht ersieht man, daß in der ersten Klasse Demosthenes, in der zweiten Virgil, in der dritten Cicero's Briefe gelesen wurden. Die Revisoren fanden diese Lectüre für die betreffenden Klassen zu schwer. Auch zu einem Convicte ward ein kleiner Anfang gemacht. Der Bau eines Schulgebäudes aber zog sich noch mehrere Jahre hin.

Graf Philipp Ludwig II. starb 1612. Für seinen Sohn Philipp Moritz führte dessen Mutter, die schon erwähnte Katharina Belgica, die vormundschaftliche Regierung. Die Gräfin nahm den Gedanken ihres verstorbenen Gemahls wieder auf, und unternahm es, die lateinische Schule zu einem Gymnasium illustre zu erheben, wie dieser es von vorn herein beabsichtigt hatte. Trotz der ungünstigen Verhältnisse hielt sie diesen Plan fest, und als im Kriege die Pfalz in die Hände der Spanier gefallen und dann an Baiern verliehen war, beschloß sie zur Ausführung zu schreiten. Hanau, hoffte sie, werde an die Stelle des verödeten Heidelberg treten. Von Heidelberg her berief sie die Professoren Parens und Tossanus, den ersteren zugleich als Rector des Gymnasium illustre. Zu diesen beiden traten als akademische Lehrer Wild und Lotichius. Aber wie hätte die Schule inmitten der Kriegsnoth und der Kriegsschrecken gedeihen sollen? Es fehlte an den nöthigen Einkünften, um die Gehälter zu zahlen; die Professoren gaben einer nach dem andern ihre Stellen auf, die gräfliche Familie mußte selbst flüchten. Als dann Philipp Moritz schon 1638 starb, und abermals eine vormundschaftliche Regierung nöthig wurde, gab die Vormünderin, die Gräfen Sibylla Christine, den Gedanken einer Hochschule auf und beschränkte die Pläne ihrer Vorgängerin auf eine höhere lateinische Schule (1640).

Diese Schule wurde nun der oberen Aufsicht eines Schulrathes (Directors) in der Person des Dr. Geissel anvertraut. Der Verf. theilt uns die an diesen erlassene Instruction mit, welche in mehrfacher Hinsicht sehr lehrreich ist. In seine Hand wurden alle Verhältnisse der

Digitized by Google

Schule gelegt. Er soll darauf sehen, daß die Schulgesetze in viridi observantia gehalten, Lehrende und Lernende ihr Amt getreulich verwalten, jene mit rechter Institution, gottseligem Wandel und guten Sitten diesen vorangehen, diese in Geschicklichkeit, Gottesfurcht und moribus zunehmen. Die halbjährlichen Examina und sonstige Solennitäten werden ihm anbefohlen, ingleichen die Ueberwachung des Oekonomen, die Verpflegung der Convictualen und die Unterstützung der Alumnen (Schüler, welche nicht im Convicte sind, aber mit Kleidern, Büchern u. s. w. unterstützt werden), die Ordnung der Bibliotheken, die Betreibung der Einkünfte, die Förderung des Schulbaues u. s. w. Für diese seine Arbeit und Mühewerwaltung soll dem Schulrathe alljährlich aus den Schulgefällen zu einer Ergötzlichkeit gegeben und gereicht werden. Neben diesem Schulrath bestanden die Scholarchen fort. Ueber die innere Einrichtung der Schule, namentlich über den Lehrplan, erfahren wir nichts Näheres.

Im Jahre 1642 kam nach dem Erlöschen der Münzenbergischen Linie dieser Theil der Grafschaft an die Lichtenberger Linie, welche dem lutherischen Bekenntniß treu geblieben war. Der neue Besitzer Friedrich Kasimir hatte natürlich für die ganz im Dienste der reformirten Kirche errichtete Schule kein besonderes Interesse; viel näher lag es ihm, seinen Glaubensgenossen in Hanau eine eigene Kirche zu schaffen. Unter diesen Umständen blieb der Schulbau noch immer liegen. Erst nach wiederhergestelltem Frieden wurde dieser ernstlich in Angriff genommen, dann auch „zu dem neuen Anfang der hohen Schule" ein neuer Rector und Professor berufen, wozu der unionistisch gesinnte Johann Jacob Gantesviler, damals Professor der Beredsamkeit in Herborn, ersehen wurde. Dieser wurde zum Rector oder Prorector und zum Professor der Theologie und Philosophie ernannt. Die Absicht war, wie man sieht, wieder auf eine hohe Landesschule, ein Gymnasium illustre gerichtet. Eine Inschrift an einer Seite lautete: Academia existat nobilis. Der 21. Februar 1665 war dann der Tag, an welchem die neue Schule eingeweiht und der neue Rector eingeführt wurde. Ein Verzeichniß in den Beilagen theilt die Namen der Studiosen mit, welche bei der Einweihung zugegen waren. Ihre Zahl betrug 30; die Mehrzahl von ihnen bestand aus Theologen.

Neben dieser Schule hatte seit 1645 auch eine lutherische Schule zu Hanau bestanden, an der jedoch nur ein Lehrer, ein Theologe, dieser auch im Lateinischen unterrichtete. 1668 wurde aus dieser Privatschule eine öffentliche mit 4 Lehrern. Daraus ging seit etwa 1680 das nachmalige lutherische Gymnasium hervor, das bis 1812 bestanden hat.

Digitized by Google

Zur Geschichte der akademischen Gymnasium bieten diese beiden Schulschriften einen interessanten Beitrag. Hoffen wir, daß Director Piderit Muße finden werde, die Geschichte des Hanauer Gymnasiums weiter zu verfolgen.

4. Hartman, Geschichte des Rathsgymnasiums zu Osnabrück. 1. Abth. Pr. 1865.

Es dürfte wenig Orte in unserem Vaterlande geben, deren Geschichte durch die eigenthümliche Verflechtung ihrer Verhältnisse lehrreicher und interressanter wäre als die der Stadt Osnabrück. In dem ersten Jahrhundert der Reformation ist die Stadt selbst durchaus protestantisch: die Bischöfe wechseln in ihrer Gesinnung, neigen sich aber überwiegend dem evangelischen Glauben zu: das Capitel ist entschieden päpstlich, und doch außer Stande, der evangelischen Richtung der Stadt sich mit Nachdruck entgegenzustellen, ja sogar genöthigt einen laxeren Fürsten zu ertragen, um nicht unter ein strengeres und strafferes Regiment zu gerathen. Diese Verhältnisse haben natürlich auch auf die Schule eingewirkt, in einem Zeitalter zumal, das von der Wichtigkeit der Schule für die Kirche in einem so hohen Grade überzeugt war, und an der Gestaltung der Schule ein so inniges Interesse nahm. Wir können uns nicht versagen, aus einer früheren Schulschrift des geehrten Verfassers einige hierher gehörige Momente zu recapituliren.

In Osnabrück war vermuthlich seit ältesten Zeiten her bei dem Bisthum eine Schule gewesen, welche der besonderen Obhut des Scholasticus oder Scholaster, eines der höheren Prälaten des Capitels, übergeben war. Der Schule selbst stand ein Rector, ohne Zweifel mit mehreren Gehülfen, vor, der von dem Bischof und gesammtem Capitel, nicht von dem Scholaster allein vocirt wurde. Ueber die inneren Verhältnisse dieser Schule sind wir, wie von den meisten ähnlichen Anstalten, äußerst wenig unterrichtet. Daß die Schüler, zum Theil wenigstens, ein gemeinsames Leben führten, ist sehr glaubhaft; die scholares werden an andern Orten schon geradezu clerici genannt. In Minden ist von einem dormitorium scholarium die Rede. Aber daß dies nicht bei allen der Fall gewesen sein könne, ist ebenso sicher. Denn diese Schulen hatten zum Theil eine sehr große Frequenz. Die Schule von Osnabrück konnte sich natürlich dem Humanismus nicht verschließen, welcher von Westen her in Deutschland eindrang. Deventer, von wo die neue Bewegung ausgieng, lag nicht allzu entfernt. Herman von dem Busche hat, von Cöln vertrieben, auch in Osnabrück öffentlich den Persius erklärt und 1510 in der Domschule eine Rede

Digitized by Google

contra barbaros gehalten. Johann Alexander von Meppen, der in die Osnabrücker Domschule neues Leben brachte, war ein Schüler von Alexander Hegius. Neben der Domschule war auch bei der Collegiatkirche zu St. Johann eine Schule, welche zuweilen wohl nicht ohne Erfolg mit der Domschule rivalirte. Es seien, heißt es einmal, dort Deutsch und Latein, Künste und Sprachen gelehrt worden; im Jahr 1549 sollen 5 Lehrer an ihr beschäftigt gewesen sein. Sie wurde dann aber wieder eine einfache Parochialschule, wie die zu St. Marien und zu St. Katharinen, an denen die Küster zugleich die Lehrer waren.

In ein neues Stadium trat das Osnabrücksche Schulwesen, als im Jahr 1543 die Reformation in Osnabrück durch Hermann Bonn eingerichtet wurde. Damals wurde auch in dem ehemaligen Barfüßerkloster eine evangelische Schule errichtet. Der damalige Bischof Franz, ein Graf von Waldeck, hatte der Stadt zu diesem Zwecke zwei in der Stadt gelegene Klöster, das Barfüßer- und das Augustinerkloster geschenkt. In dem erstern nun wurde die neue Schule eröffnet, im Sinn und nach den Ideen der Reformatoren, die Lehrer hatten freie Wohnung im Kloster. Diese Schule blühte rasch auf. Sie wird eine große, ansehnliche, herrliche, schöne Schule genannt; sie soll einmal an 700 Schüler gehabt haben. Die Domschule hatte dagegen wenig zu thun. Das Kapitel klagt, der Rath habe mit Erlaubniß des Bischofes den Bürgern verboten, ihre Kinder in die Domschule zu schicken, oder auswärtige Schüler der Domschule in ihr Haus aufzunehmen. Auch die Zahl der Klassen wurde vermehrt: von Septima bis Secunda, welches die oberste Klasse bildete (Prima war die Universität). Diese Schule hatte aber nur kurze Dauer. So lange die Evangelischen im Lande dominirten, sah das Kapitel die Sache ruhig mit an; als aber 1547 die Sache der Protestanten unterlegen war, regte sich das Kapitel, und die Stadt mußte dem kaiserlichen Commissarius die Annahme des Interim, die Herausgabe der Klöster, die Entlassung der Prediger und die Aufhebung der Barfüßerschule versprechen (1548).

Die Barfüßerschule gieng nach einem 5½jährigen Bestehen ein. Eine neue Anstalt trat nicht an ihre Stelle, theils weil es dem Rath an Mitteln hierzu fehlte, theils weil das Capitel eine Besserung der Domschule in Aussicht stellte. Merkwürdig ist es nun zu sehen, wie sich von selbst eine Art Simultanschule bildete. Erstens fehlte es an tüchtigen katholischen Lehrern, und das Kapitel mußte daher einen Protestanten Scheibling als Rector berufen; zweitens war und blieb die Bürgerschaft protestantisch, so daß die Domschule, wenn sie bestehen sollte, hier ein Auge zudrücken mußte. Es wurde der lutherische

Digitized by Google

Katechismus und andere lutherische Lehrbücher geduldet. Ein einsichtiger Scholaster, Herman Brawe, förderte diese Duldung. Auch wenn ein Katholik das Rectorat verwaltete, setzte man ihm doch lutherische Conrectoren zur Seite; jedenfalls aber wählte man nicht rigidi Pontificii zu Lehrern, sondern Leute, die sich in Religionssachen in generalibus hielten. Das Kapitel empfahl ihnen ausdrücklich Friedfertigkeit und Toleranz. Es geschah wohl, daß ein katholischer Rector bei beiden Parteien beliebt war. Dies gieng ruhig so seinen Gang bis 1595 wo wider alles Erwarten dem evangelischen Verwalter des Rectorates Kirchhoff und allen Lehrern, einen ausgenommen, welcher katholisch war, gekündigt, und die Schule einem eifrigen Verfechter des Tridentinum, dem Mag. Timpe, übergeben wurde, der drei ihm gleich gesinnte Gesellen von Cöln her berief. Die neuen Lehrer, in denen man Jesuiten witterte, traten sofort mit großer Unduldsamkeit auf. Die Gegenvorstellungen des Rathes blieben erfolglos; die Bürger nahmen meist ihre Kinder aus der Schule; der Schritt des Kapitels hatte einen unheilbaren Bruch zur Folge. Noch im Jahre 1595 wies der Rath den Jodocus Kirchhof mit seinen Privatschülern nebst dem ihm als Cantor beigegebenen Ringen in die Parochialschule zu St. Marien ein und eröffnete somit factisch die neue Rathsschule, das heutige Rathsgymnasium.

Hier beginnt eigentlich das uns vorliegende zweite Programm des Herrn Conrector Hartmann. Die neue Schule blühte rasch empor; bei ihrer Eröffnung zählte sie 40 Schüler, 2 Jahre später hatte sie schon gegen 200. Man half sich mit Lehrern so gut man konnte. An Klassen waren Sexta bis Tertia vorhanden, es waren schon Schüler zur Universität abgegangen. Der Rath suchte anfangs den Schein zu wahren, als ob die neue Schule eigentlich nur die alte Parochialschule sei. Indeß wurde doch bald eine Scheidung nöthig, und die Parochialschule mußte in ein anderes Local verlegt werden. 1597 verlangt Kirchhof die Anstellung neuer Lehrer; sein Wunsch muß gewährt sein. 1599 hatte die Schule die volle Zahl von Lehrern, sechs. Diese Schule bestand nun bis 1628, wo der kürzlich erwählte Bischof, ein Zögling des deutschen Collegiums in Rom, der Sohn eines baierschen Herzogs, mit Hülfe tillystischer Truppen die Stadt occupirte, den Rath zu einem Huldigungseide nöthigte, die Bürgerschaft entwaffnete, die evangelischen Kirche wieder dem katholischen Gottesdienst zurückgab, und hierauf auch die evangelischen Lehrer aus der Stadt vertrieb und allen evangelischen Schulen ein Ende machte. Bis zu diesem Punkte,

Digitized by Google

1628, führt das uns vorliegende Programm die Geschichte des Progymnasiums.

Die Schule hatte gleich in den ersten Jahren einen großen Zulauf, und hielt sich auch geraume Zeit auf dieser Höhe. Dann aber begann sie zu sinken, was wohl in verschiedenen Dingen seinen Grund hatte. Wenn auch Kirchhof fast diesen ganzen Zeitraum hindurch der Schule vorstand, so war doch in den übrigen Lehrern ein großer Wechsel; sodann war die Befähigung und auch das Verhalten dieser Lehrer wohl nicht immer der Schule förderlich; die Disciplin wurde nicht streng gehandhabt, später kam die Domschule in die Hände der Jesuiten, welche ihr Amt mit großem Fleiße trieben und kein Schulgeld nahmen; die Jesuitenschule, klagte man im Rathe, wachse täglich, die Rathsschule dagegen nehme ab.

Das Innere der Schule ist wesentlich dasselbe, wie wir es überall kennen lernen. Es sind jedoch einige nicht uninteressante Eigenthümlichkeiten vorhanden, bei denen wir einige Augenblicke verweilen. Die erste Stelle nimmt natürlich die Religion ein. Die Jugend soll in der Bibel und in der christlichen Lehre, sonderlich in den drei symbolischen Büchern, der augsburgischen Confession nebst der Apologie, den schmalkaldischen Artikeln und den beiden Katechismen unterwiesen werden. Dann werden die Artes sammt ihren Autoribus erwähnt, als Grammatik, Dialektik, Rhetorik, dann Musik, Arithmetik, und „was bisher in den oberen Klassen gebräuchlich gewesen, als sonderlich Physik und Ethik, Historie und Kosmographie.“ Will ein Schüler mehr lernen, als die Schule bieten kann, so soll es den Lehrern frei stehen mit Erlaubniß der Scholarchen und des Rectors privatim zu profitiren (profiteri, docere). In keiner Klasse soll die Jugend mit Dictaten beschweret, sondern vielmehr ad usum et praxin praeceptorum angeleitet werden, damit in einem halben Jahre die praecepta Logices, Rhetorices, Grammatices etc. nach einer jeden Klasse Gelegenheit zu Ende gebracht und der Jugend wohl inculciret werden mögen. Wöchentliche Exercitia disputandi et scribendi. Diese scholasticae disputationes fanden am Sonnabend Nachmittag statt. Bis zum Tode des Directors Fortlage (1841) haben sich diese Disputationen wöchentlich in der Prima erhalten. Die letzte öffentliche Disputation fand 1826 statt, zur Feier des Geburtstages des Königs Georg IV. Mit eigenen metrischen Arbeiten, aber in deutscher Sprache, traten Schüler öffentlich zum letzten Male 1828 auf. Die Autoren, welche gelesen wurden, sind wesentlich dieselben. Der Unterricht dauerte von 7—9 und von 12—2 Uhr. Erst seit 1798 hat man im Winter um 8 Uhr angefangen. Das Leben in

Digitized by Google

der Schule mag viel Gemüthliches an sich gehabt haben. Noch gegen Ende des vorigen Jahrhunderts versammelten sich, wie es scheint, nicht allzupünktlich die Collegen in der Sexta. Wenn alle beisammen waren, was in der Regel lange dauerte, wurde Veni sancte spiritus angestimmt. Im Winter blieb man dann meist unthätig sitzen, bis es hell genug war. Manche Schüler brachten wohl Talgkerzen mit, was aber zum Besudeln der Kleider Anlaß gab. Die Stundenzahl ist allerdings gering, man hat jedoch dabei zu bedenken, daß daneben viele Privatstunden gegeben wurden, durchschnittlich jeden Tag zwei, was eine gute Nebeneinnahme der Lehrer ausmachte, daher sie nicht daran wollten, diese Stundenzahl zu erhöhen. In den Klassen wurde nicht geheizt, außer an sehr kalten Tagen, wo denn die Schüler Holz und Torf mitbrachten, und ihre Freude daran hatten, in die großen eisernen Oefen gehörig einzukacheln. Lehrer und Schüler saßen im Winter mit bedecktem Haupte und in ihre Mäntel gehüllt in den Klassen. So noch in den 80er Jahren des vorigen Jahrhunderts. Das Leichenbegleiten von Seiten der Schule störte viel. Mit Jubel vernahm die Schule die Anzeige des Rectors, daß eine Leiche Nachmittags zu begleiten sei. An der Spitze des Leichenzuges die Pfarrschüler oder auch nur die Currende, dann kamen die Lateiner paarweise, von Sexta an in Mänteln, neben jeder Klasse der Lehrer, den Schluß bildeten Rector und Conrector; der Cantor ging neben dem Zuge her auf und ab, den Gesang in Ordnung zu erhalten, was bei der langen Reihe und dem entgegengesetzten Streben der Schüler seine Schwierigkeiten hatte. Muthwillen jeder Art wurde dabei geübt. Nur der hat davon eine Vorstellung, der, wie Vf. dieses, diese Sachen alle noch mitgemacht hat. Der Singchor hat bis 1845 bestanden. Aufführungen von theatralischen Stücken, von Franz Baco so warm empfohlen, waren gleichfalls üblich. In des Vf. Vaterstadt fanden sie regelmäßig statt, zur Rathswechselung: und man hielt sich dabei an Terenz und Plautus. In Osnabrück wurden, so scheint es, nur deutsche Stücke aufgeführt, ob regelmäßig, wird nicht angegeben. Der Rath unterläßt es dann nicht, den Schulmeistern für die Comödie eine Summe Geldes zu verehren. Die Zahl der auftretenden Personen war auch hier massenhaft. Ich kenne Orte, wo man zu diesen Aufführungen eine große Kirche nehmen mußte. Interessant sind auch die Bemerkungen über das Institut der Pädagogen oder Hauspräfecten, Schüler, welche bereits die untern Klassen absolvirt hatten, und nun gegen ein freies Hospitium in guten Häusern die Aufsicht über die Kinder führten und sie zur Arbeit und zur Gottesfurcht anhielten. Arme junge Leute halfen sich auf diese Weise durch, bis sie zur Univer-

Digitized by Google

sität kamen. Den sogenannten Schulprozeß, den die Stadt mit dem Capitel um ihre Schule viele Jahre lange führte, müssen wir hier übergehen.

Wer von alten Zeiten eine recht anschauliche Vorstellung, voll concretesten Inhaltes, gewinnen will, dem sollen die beiden Programme des Herrn Hartmann, sowohl das von 1861, als das von 1865 bestens empfohlen sein.

5. Dir. Prof. Braun, Geschichte des kön. Gymnasiums zu Braunsberg während seines 300jährigen Bestehens. Prog. 1865.

Mit diesem inhaltreichen Programm ladet der Director des Braunsberger Gymnasiums, Prof. Braun, zu der Feier des 300jährigen Jubiläums (4. Juli 1865) ein. Der Stifter des Gymnasiums ist der fromme Bischof von Ermland, Stanislaus Hosius, welcher, nach seiner Rückkehr von dem Concile zu Trient, sofort die Beschlüsse der Kirchenversammlung, namentlich in Betreff der Errichtung höherer Lehranstalten, ins Werk zu setzen beschloß. Er berief zu diesem Behufe eine Synode nach Heilsberg, wo die Errichtung einer höheren Schule beschlossen wurde, deren Leitung den Jesuiten anvertraut werden sollte. Der Cardinal Hosius hatte den Orden auf dem Concile kennen gelernt, und bat jetzt den Ordensgeneral Jacob Lainez in Rom, ihm zu jenem Zwecke eine Anzahl Jesuiten zu schicken. Anfangs November 1564 kamen deren 11 in Heilsberg an. Die Synode hatte Braunsberg als Sitz für die neue Anstalt bestimmt. Die Zahl der Väter sollte auf 20 gebracht, in das Knabenseminar, das zugleich mit dem Collegium errichtet und gleichfalls den Jesuiten übergeben wurde, 24 Knaben aufgenommen werden. Zu diesem Seminar trat bald nachher noch ein Seminarium pontificium (1581). Es war eine großartige und vielumfassende Thätigkeit, welche die Väter entwickelten.

Ueber das Collegium und das Knabenseminar führen in rebus temporalibus 2 Conservatoren aus der Zahl der Domherren die Aufsicht; unter diesen stehen für das Seminar allein noch 2 Provisoren, ein Geistlicher und ein Laie, und ein Dispensator, welcher vom Provinzial in Dienst genommen wird. Der letztere heißt auch Oeconomus, Hausmeister. Der Moderator Seminarii ist aus der Zahl der geistlichen Väter des Collegiums, und wird vom Rector mit Genehmigung des Provincial ernannt. Zöglinge sollten anfangs nur 24 aufgenommen werden, von denen 16 der Bischof, 8 das Capitel empfahl. Die wirkliche Aufnahme oder Abweisung ist jedoch Sache des Rectors und des Moderators.

Digitized by Google

In das Seminar sollten Knaben aufgenommen werde, welche lesen und schreiben könnten und das 12. Jahr zurückgelegt hätten. Bei dem großen Mangel an Geistlichen wurde jedoch zunächst ein Alter von mindestens 16 Jahren festgesetzt. Die Zöglinge erhielten sogleich die Tonsur und geistliche Kleidung, heißen daher auch geradezu Clerici, auch wohl Convictoristen ꝛc. Sie wohnen alle in einem Hause, mehrere schlafen in einem Zimmer, unter ihnen ein Magister. Der Dispensator hat die Schlüssel des Hauses, und giebt mit der Glocke das Zeichen zum Aufstehen und Schlafengehen. Die Magistri sind die Gehülfen des Moderator oder Präfectus. Jede Abtheilung der Clerici hat ihren besonderen Magister. Der Magister hat seine Zöglinge stets um sich, lehrt sie beten, Gewissensforschung, sieht darauf, daß jeder Abends und Morgens sein Gebet verrichtet, schläft unter ihnen, geleitet sie in die Kirche und Schule hin und zurück, speist mit ihnen, ist in den Freistunden stets unter ihnen und sieht auf Anstand. Er darf jedoch keinen Knaben strafen: a conviciis et colaphis penitus abstineat: er hat dem Präfectus Anzeige zu machen. Die Zöglinge des Seminars besuchen das Collegium. An dem Mittags- und Abendessen nahmen Präfectus und Magistri Theil. Lateinsprechen ist Gesetz: nur zur Zeit der Recreation mußte deutsch oder polnisch gesprochen werden. Die Gegenstände, in denen sie unterrichtet wurden, waren zunächst nicht bedeutend, nur die, welche für den gewöhnlichen Weltgeistlichen genügten. Nur die Fähigsten durften die studia humaniora, philosophia und theologia treiben. Die Alumnen mußten sich frühzeitig üben kleine Predigten zu halten und Knaben in der christlichen Lehre zu unterrichten. Die Vorgerückteren thaten dies in der Aula oder in der Kirche. Als das Bedürfniß weniger drängend war, wurden die Knaben mit 12 Jahren aufgenommen, und blieben dann im Seminar, bis sie, nach Beendigung der philosophischen und theologischen Studien, aus demselben unmittelbar in die Seelsorge übertraten. Bei der Aufnahme mußten sie sich eidlich verpflichten: 1) dem Bischof, Capitel und Rector Gehorsam zu leisten, 2) das Seminar nicht freiwillig zu verlassen, 3) als Geistliche später in der Diöcese verbleiben zu wollen. Zum Studiren Unfähige konnten von den Conservatoren zu Schullehrerstellen und anderen kirchlichen und weltlichen Aemtern verwandt werden. So viel über dies Seminarium dioecesanum.

Ein zweites, das Seminarium pontificium, ist von Gregor XIII. gegründet und zur Bildung von Priestern für den Norden bestimmt. Die Stiftungsurkunde ist von 1581, der berühmte Jesuit Anton Possevinus war dabei thätig. Die Zahl der Alumnen war auf 20 be-

Digitized by Google

schränkt: ein Theil davon sind Alumni pontificii, die andern Convictoristen, welche Pension zahlen. Sie stehen gleichfalls unter einem P. Präfectus oder Regens und 2 Magistri. Im obersten Stocke schlafen die Zöglinge in 2 Sälen, zwischen ihnen in einem Zimmer die Magistri. Auf dem Gange brennt die Nacht hindurch eine Lampe. Im 2. Stocke wird in 2 Zimmern an mehreren Tischen gearbeitet, unter steter Aufsicht der Magistri. Es herrscht strenge Clausur. Die unteren Fenster sind mit Gittern versehen. Weder Präfectus noch Clerici dürfen das Haus auf längere Zeit verlassen, ohne für ihre Vertretung gesorgt zu haben. Ein integrirender Theil dieses Seminars war das Seminarium Suecicum, aus einem Legate der Königin Katharina von Schweden von 10,000 Kronen, wovon 4 Schweden resp. Polen im Seminar erhalten werden sollten. Johann III. (?) zog jedoch das Capital wieder ein und überwies es den Piaristen.

Außer diesen Seminaren gab es noch einen Convict im Collegium selber, für diejenigen, welche sich nach Absolvirung der Rhetorica zum Eintritt in den Orden gemeldet hatten.

Wir übergehen hier die Theilnahme, welche sich für die Jesuiten in reichen Vermächtnissen und Schenkungen offenbarte, sowie die seelsorgerische Thätigkeit derselben, welche sich bis nach Königsberg erstreckte, wo wir einmal einen Jesuitenpater bei einer öffentlichen Disputation als Opponenten auftreten sehen, und wenden uns dem Schulwesen zu. Dieses lag zuoberst in der Hand des Generals, an welchen sehr genaue Berichte über die einzelnen Collegien und ihre Lehrer jährlich eingeschickt werden mußten. Vor ihm besteht große Furcht. Unter ihm steht der Provinzial, vom General auf 3 Jahre ernannt. Er soll mit Güte und Milde, nicht herrisch, sondern mehr durch Beispiel als Worte seine Untergebenen zur Vervollkommnung anleiten. Der Provinzial besucht jährlich einmal die Collegien seiner Provinz, und läßt diesen ein Memoriale (Revisionsprotokoll) zurück. Der Provinzial für Braunsberg residirt in Wilna. Nicht selten findet die Revision zweimal im Jahre statt. Wöchentlich mußte das letzte Memorial einmal bei Tische vorgelesen werden. Der Rector streicht dann die Paragraphen desselben durch, die als erledigt zu betrachten waren. Mit der Zeit scheinen sie an Wirkung verloren zu haben. 1760 klagt der Provinzial: cum singulis annis a Provincialibus Memoralia scribantur, raro vero illa a Superioribus et Consultoribus legantur et minime ab omnibus observentur. Die Verwaltung des Collegiums ist Sache des Rectors, der vom General auf Vorschlag des Provinzial für einen stimmten Zeitraum ernannt wird. Er ist verpflichtet die Klassen

Digitized by Google

häufig zu besuchen, den Disputationen und anderen actus publici beizuwohnen. Er soll Energie mit Milde verbinden. Dem Rector stehen innerhalb seines Collegiums 4 Consultores zur Seite. Sie halten mit dem Rector wöchentlich Conferenzen, lesen die Ordination des Generals und das Memorial des Provinzials wöchentlich vor. Auch ist ihnen ein Monitor zur Seite gestellt, welcher die Pflicht hat, den Provinzial auf Alles aufmerksam zu machen. Rector, Consultoren und Monitor berathen monatlich, wie die Rügen des Memorial abgestellt seien. Das Werkzeug des Rector bei der Leitung der Schulen speziell ist der Praefectus studiorum, zugleich Kanzler des Collegiums. Er hört jeden Lehrer wöchentlich wenigstens einmal, und läßt sich die Hefte der Schüler vorlegen. Bei den Disputationen führt er den Vorsitz. In Braunsberg gab es 2 Präfekti, einen superiorum scholarum sive majorum studiorum und einen inferiorum scholarum. Sie nehmen nach sorgfältiger Prüfung mit dem Rector die Versetzung vor, wobei ihnen wiederholt Strenge zur Pflicht gemacht wird. Der Name Präfektus ist sehr allgemein: es giebt einen Praefectus spiritualium, der die religiöse Erziehung überwacht, einen Praefectus convictus, den oben erwähnten Moderator, einen Pr. Refectorii, congregationis civium, bibliothecae, ecclesiae, infirmorum (der Kranken). Die Pflege der Kranken wird fast in jedem Memoriale empfohlen. Es solle für alle Bedürfnisse, ärztliche Behandlung, Medicin, besondere Speisen für die Reconvalescenten bestens gesorgt werden. Die äußeren Geschäfte des Collegiums werden von Laienbrüdern besorgt. So die Procuratores, deren es zwei giebt, einen pagorum und einen domus.

Die 5 Klassen des eigentlichen Gymnasiums sind auch hier: 1) Infima (Rudimenta), 2) Grammatica, 3) Syntaxis, 4) Poesis (Humanitas), 5) Rhetorica. Die 3 untern heißen grammatische, die beiden oberen Humanitätsklassen. In allen unterrichten die Magistri; sie wechselten jährlich in den 3 unteren, ebenso in den beiden oberen Klassen. Der Cursus ist 1 Jahr. Fähige und tüchtige Schüler können aber auch nach ½ Jahre versetzt werden. Für das Lateinische war die Grammatik des Alvarus eingeführt. Das Studium des Griechischen scheint in Braunsberg ziemlich darnieder gelegen zu haben. Die Provinziale ermahnen wiederholt zu lebhafterer Betreibung desselben. Niemand, auch die reichsten nicht, sollen davon dispensirt werden. 1646 gründet der Domherr Montanus eine Professur der griechischen Sprache mit einem Gehalte von 250 Fl. Am 3. September halten die Professoren der griechischen und der hebräischen Sprache ihre Antrittsreden in Gegenwart des ganzen Collegiums und des Domherrn Mon-

Digitized by Google

tanus „fundatoris professoris Graeci.“ Alltäglich soll der griechische Professor die Poeten früh, nach dem Mittagsessen aber die Rhetoren im Griechischen exerciren. Es schwand doch allmählich aus den Lectionen, und sank zu einer Privatlection herab.

Wir haben schon öfters darauf hingewiesen, daß bei den Jesuiten der Unterricht und die Erziehung eine durchgängige Richtung auf das Praktische hatten. Was wir Bildung nennen würden, kannten sie nicht. Ihre Weise schlug daher leicht in Dressur um. So fanden mannichfache Uebungen des Gedächtnisses und des mündlichen Vortrages statt. Alle 14 Tage soll ein Rhetor etwas Selbstgearbeitetes, ein Gedicht, eine lateinische oder griechische Rede Sonnabends vor den Rhetoren und Poeten vortragen. Allmonatlich soll in der Aula oder in der Kirche ein längerer Vortrag, bald lateinisch, bald griechisch, oder ein Dialog von Mehreren gesprochen werden: „Actores in Dialogis declamaturi bene exerceantur nec chartam ante se habere permittantur, habeant tamen, qui modice (leise) suggerat, quando opus est.“ Alle 2 Monate sollen im Schullocale Gedichte angeschlagen werden. Von diesen Gelegenheiten zu praktischen Uebungen handelt Verf. genauer. Es sind 1) die öffentlichen Declamationen, jeden Sonnabend von 11—12 Uhr, 2) die Dialoge, 3) die Comödie, 4) die Actus publici der Philosophen. Die Studirenden sollten dadurch zu Wetteifer angeregt und ihnen Unbefangenheit und Dreistigkeit beigebracht werden, um auch vor einem größeren Auditorium sprechen zu können, und auch unvorbereitet über einen Gegenstand in freier, fließender und gebildeter Sprache sich auszudrücken. Schon früh suchte man den Schülern die Zunge zu lösen. Man ließ wohl die Schüler untereinander, oder auch Klasse gegen Klasse certiren. Die Helden des Tages trug man kein Bedenken durch Auszeichnungen, Ehrenämter, Prämien, Eintragung in ein besonderes Buch, zu belohnen. Jede Bank hat ihren Decurio und Prodecurio, der oberste von allen ist der Censor; jeder Schüler seinen Aemulus: sie fragen sich einander ab. Viel von den Repetitionen fällt in die Lehrstunde, während der Lehrer still die Arbeiten corrigirt. Die Interpretation der Autoren ist eine andere, als wir sie denken. In 6 bis 8 Halbstunden muß eine Rede des Cicero durchgearbeitet sein. Es wird ein bestimmter Abschnitt aufgegeben. Der Lehrer hebt die schwierigsten Stellen heraus, übersetzt und erklärt sie, spricht über den Zusammenhang des Ganzen und macht auf einzelne Schönheit in Gedanken und Form aufmerksam. Von Seiten der Lehrer wurden engere Vereinigungen der Schüler zu sogenannten Akademieen gefördert. Es gab deren gleichzeitig mehrere, und man konnte Mitglied von

Digitized by Google

mehreren sein. Sie entwickelten sich möglichst frei und selbständig; sie wählten einen Rector aus ihrer Mitte, ein Professor überwachte das Ganze. In diesen Akademieen wurden frei gewählte und frei gefertigte Arbeiten vorgelegt, dieselben censirt und darüber disputirt; oder es wurde ein alter Autor gemeinschaftlich gelesen, und über das Gelesene in freier Unterhaltung Ansichten und Urtheile ausgetauscht.

Was die disciplina publica betrifft, so fordern die Patres von ihren Zöglingen allerdings strengen, unbedingten Gehorsam und gewissenhafte Beobachtung der Gesetzte, von den Lehrern aber eine sorgfältige Ueberwachung der Schüler und eine gute anständige Behandlung derselben. Studeant conservare nomen societatis, quod hactenus cum laude obtinuit, regi ab ea juventutem suavi ratione, potius praepositis praemiis et honoribus quam poenis. Wenn man bei der Versetzung streng verfährt, in die Infima nur Schüler aufnimmt, welche die nöthigen Vorkenntnisse haben, ganz unfähige Schüler endlich den Eltern zurückgiebt, so werden körperliche Strafen fast entbehrlich werden. Die Lehrer sollen sich die Milde Christi vor Augen halten. Häufiges Züchtigen und Schelten zeuge von mangelndem Lehrerberufe. Das wirksamste Mittel Strafe zu vermeiden werde immer sein, wenn der Lehrer beim Strafen immer zuerst an sich selbst denke d. h. dem Grunde der Strafe in sich selbst nachspüre. So weit irgend möglich, suchten die Väter daher zu verhüten, zu wachen. Die Schüler werden unter steter Aufsicht gehalten. Kein Lehrer verließ die Klasse, ehe der nächstfolgende Lehrer eingetreten war. Die Zuchtmittel stiegen langsam empor. Zuerst: freundliche Vorstellung, väterliche Ermahnung, gelinde Vorwürfe, ernster Verweis. Dann strengere Mittel: Silentium auf mehrere Wochen während der Recreation, Versagung von Prämien, Cariren. Dann folgt: Schularrest, von dem aber dem Provincial Anzeige gemacht werden muß. Viertens körperliche Züchtigung, die aber nur von dem Praefectus inferiorum scholarum vollzogen werden darf. Der Praefectus superiorum scholarum schlägt nicht mehr. Auch die scholastici können, aber nur auf besondere Verfügung des Rectors, körperlich gestraft werden; doch steht es ihnen frei, diese Strafe durch freiwillige Exclusion zu umgehen. Die letzte Strafe ist die Exclusion. Von ihr wird sofort allen Collegien der Provinz Anzeige gemacht, und die Excludirten dürfen auf keinem derselben wieder aufgenommen werden. Ebenso müssen die Excludirten sofort die Stadt verlassen.

Mit der Rhetorica war das eigentliche Gymnasium abgeschlossen. Die Schule hatte aber noch darüber 2 Klassen, Philosophie und Theo-

Digitized by Google

logie, jede mit einem 3jährigen Cursus. Im ersten Jahre der Philosophie wird Logica, Metaphysica generalis und Mathesis gelehrt, die beiden ersteren in täglich 2 Stunden, die Mathesis in einer. Die Mathematik scheint wenig Pflege gefunden zu haben. Die Arithmetik ging wohl nicht über das bürgerliche Rechnen hinaus. Noch 1750 ergeht an das Collegium zu Braunsberg eine Epistola monitoria des Generals, welche zu eifrigerer Betreibung der Mathematik mahnt. Das Pensum des zweiten Jahres war Metaphysica specialis et Psychologia, 1 Stunde täglich, und Physica 2 Stunden. Das dritte Jahr brachte dann philosophia naturalis und Ethik, jede 1 Stunde täglich. Die Zahl der Stunden ist gering; es ist aber dabei auf Repetitionen alles auf den früheren Stufen Durchgenommenen gerechnet. Sie haben privatim zu studiren, die Poesie und Rhetorik zu wiederholen, auch sich mit der sogenannten Erudition d. h. unseren Realien zu beschäftigen, z. B. Geschichte, Geographie, neueren Sprachen. In der dispositio temporis, von der auch nicht eine Minute abgewichen werden darf, ist für das Privatstudium der Geschichte täglich eine Stunde angesetzt. Am Schluß jedes Jahres findet eine Prüfung statt, am Schluß des dritten das Examen ex universa philosophia vor dem Rector und 4 Professoren. Der theologische Cursus, welcher hierauf folgt, ist 4jährig. Auch das Deutsche wurde nicht vernachlässigt. In den Recreationen wird deutsch gesprochen. Die Magistri sollen auf reines und richtiges Deutsch halten. Die Magnaten aus Polen, Littauen und Rußland schickten eben deshalb ihre Söhne vielfach nach Braunsberg, damit sie gut deutsch lernten.

So viel über das Innere der Anstalt. Diese hob sich schnell. Gleich nach der Gründung strömten ihr von allen Seiten Zöglinge zu: aus Preußen, Polen, Littauen, Masuren und Dänemark. Nach 6 Monaten zählte sie schon 230 Schüler. Selbst viele angesehene Protestanten (haeretici) schickten ihre Kinder nach Braunsberg. Auch die Jesuitenschule in Königsberg zog viele Söhne von Protestanten an sich. Gustav Adolf wollte der Schule eine andere Gestalt geben; sie fand aber kein Vertrauen und 1637 kehrten die Jesuiten zurück. Noch einmal mußten die Jesuiten Braunsberg verlassen 1655—1660. Dann kamen schlimme Zeiten; die ganze theologische Facultät mit ihrem einzigen noch übrigen Professor wanderte 1669 nach Wilna aus. Die Almosen flossen nicht recht, Viehseuchen, Mißwachs kamen dazu. Erst 1675 erholte sich das Collegium einigermaßen. Wieder folgten Tage des Krieges; 1772, bei der ersten Theilung Polens, nahm Preußen endlich von Braunsberg Besitz. Ein Jahr darauf folgte die Aufhebung des Ordens.

Digitized by Google

Hierauf trat eine Art Interregnum, die Zeit des akademischen Gymnasiums ein, auf welche 1811 das jetzige Gymnasium folgte. Es war ein seltenes Glück, daß das neuerrichtete Gymnasium Lehrer fand, welche, wie der erste Director Schmülling (1811—1827, † 1851 in Münster), Bildung, Frömmigkeit, Milde und Humanität und warme Liebe zur Jugend und zur Schule in sich vereinigten. Was der Verf. über das Bemühen Schmüllings, das religiöse Leben in seinen Schülern zu erwecken und zu fördern, und Katholiken und Protestanten in einer Liebe am Stamme des Kreuzes zu vereinigen, sagt, hat sich mir unvergeßlich ins Herz geschrieben. Die Mittheilungen betreffs des Collegiums, denke ich, werden allen denen, die lernen wollen, willkommen sein. Man liest auch einmal eine so warm geschriebene Schilderung der meisterhaften jesuitischen Pädagogik gern.

6. Kastner, Aus der Geschichte des Neisser Pfarrgymnasiums. Progr. 1865.

Prof. Kastner hat seit längerer Zeit locale Studien gemacht, aus denen er hier manche dankenswerthe Beiträge giebt.

Zuerst älteste Nachrichten von der Pfarrschule bei der Pfarrkirche zum heil. Jacobus zu Neisse bis 1498. Bei der erwähnten Kirche ist ohne Zweifel früh eine Schule gewesen, welche hauptsächlich für den Dienst der Kirche bestimmt war. Dieser Schule war schon vor 1366 durch ein Testament die Berechtigung gegeben, daß die Clerici oder Scolares an ihr jeden Montag in dem Vogtsbade unentgeltlich ein Bad nehmen konnten. Die damaligen Besitzer dieser Badstube hatten diese Berechtigung 1366 anerkennen müssen. Natürlich suchten diese jenes lästige und kostspielige Onus abzustreifen, und mußten daher vermuthlich wiederholt hierzu angehalten werden. Auch von andern Legaten an die Schule ist die Rede; sie alle legen dafür der Schule gewisse kirchliche Dienste auf. Eine Anzahl der Schüler wohnte über der Schule. Sie hatten in der Kirche das Matutinum an Sonn- und Festtagen, täglich aber die Terz mit der Messe und den Vespern zu singen, auch das heilige Sacrament mit dem Gesange Homo quidam feret zu begleiten. Einer aus ihrer Mitte war der auch sonst vorkommende Signator, welcher zugleich gewisse ihm vom Rector übertragene Lectionen zu geben hatte, in der That aber für den Gesang und zur Unterstützung des Cantors bestimmt war. Der Pfarrer zu Neisse hatte die Verpflichtung, an den Hauptfesten (Weihnacht, Ostern, Pfingsten, Mariä Himmelfahrt, der Kirchweihe und am Feste der Patrone der Kirche) den Rector mit seinen Amtsgenossen, 6 an der Zahl, an den Tisch zu nehmen, und anständig mit Speise und Trank zu traktiren.

Digitized by Google

Außerdem pflegten sich in der Christnacht nach dem Frühgottesdienst alle Schüler groß und klein, an Zahl zuweilen 200, zuweilen mehr, auf dem Pfarrhofe zu versammeln, wo ihnen eine reichliche Erquickung, Fleisch, Zukost und Trank, gegeben wurde. Im Jahre 1498 wurde Caspar Brauner Rector, ein geborner Neisser, der in Krakau zum Magister befördert war und schon in Lentschau im Zipser Lande ein Rectorat verwaltet hatte, jetzt aber aus Liebe zur Heimath nach Neisse zurückkehrte, wo er der Schule von 1498—1508 vorstand. Von ihm rühren die 1498 abgefaßten Leges Scholae Nissensis her, welche Verf. im zweiten Abschnitt mittheilt. Bekanntlich sind aus dieser Zeit nicht viel solcher Leges erhalten. Man muß ihm daher für diese Mittheilung um so dankbarer sein. Der Rector ist hiernach zu 2 Lectionen verpflichtet, des Morgens in philosophia naturali, des Nachmittags habeat aliquid pulcri in philosophia, morali, aut in poemate, historia sive rhetorica pro fructu et qualitate audientium. Außerdem soll er am Sonnabend, wenn auch nicht immer, doch möglichst oft den Disputationen präsidiren, bei den Aelteren in der Philosophie, bei den Mittleren in der Logik, bei den Jüngeren in der Grammatik. Er kann dies aber auch einem von den Baccalaureen übertragen. Die kirchlichen Functionen des Rectors übergehen wir.

Verf. zählt dann die Rectoren der Schule von 1508—1652 auf. Einen unter ihnen, den Mag. Kirmeser aus Schemnitz in Ungarn (1574—1580) behandelt er ausführlicher. Die Veranlassung zu seiner Berufung von Ingolstadt war die Bekanntschaft mit einem gebornen Neisser, Martin Kauschke, seinem Stubengenossen, welcher ihn seinem würdigen Vater empfohlen hatte. Er hatte zwar schon einen Ruf an das Collegium in Eichstadt angenommen, zog aber jetzt Neisse vor, und reiste dorthin über Wien und Olmütz. Er fand bei Kauschke eine herzliche Aufnahme, und lernte hier gleich am ersten Tage dessen Tochter Agnes, seine zukünftige Frau, kennen. Das Lehrercollegium bestand unter ihm außer dem Rector noch aus 2 Baccalaureen und dem Signator: wir dürfen wohl hinzufügen „dem Cantor". Jene Lehrer verzichteten nämlich (1579) in einer elegant geschriebenen Epistel an den Pfarrer in Neisse auf den gastlichen Tisch, den die Schulcollegen an gewissen hohen Festen bei dem Pfarrer genossen hätten und verzichten zugleich auf die versprochene Geldentschädigung. Wichtig war es, daß unter seinem Rectorate das bischöfliche Clericalseminar von Breslau nach Neisse verlegt und mit der Pfarrschule vereinigt wurde. Im Jahre 1580 verlor Kirmeser seine Frau. Der Schmerz um diesen Verlust bewog ihn in den geistlichen Stand zu treten und aus seinem Amte auszuscheiden.

Dies geschah Ausgangs 1580. Kirmeser wurde 1584 Probst des Augustinerstifts in Glatz, und wirkte hier kräftig für die Erhaltung des katholischen Glaubens. 1593 gab er diese Probstei auf, unter der Bedingung, daß das Stift in ein Jesuitercollegium verwandelt werde. Er wurde hierauf Abt des Augustinerstifts zu St. Lambert in Steiermark. Als solcher wird er dort noch 1597 erwähnt.

7. Sonne, die Primaner-Arbeiten auf dem Andreanum (in Hildesheim) im Anfange des vorigen Jahrhunderts. Progr. 1865.

Nach dem Vorgange Krüger's bringt uns Verf. in diesem Programme dankenswerthe Mittheilungen über die meist lateinischen und deutschen Arbeiten der Prima des Andreanums, welche unter dem Direktor Losius (1692—1731) während der Jahre 1715—18 angefertigt und von den Verfassern eigenhändig in 2 Foliobände, jeder von 800—900 Seiten, eingetragen sind. Beide Bände enthalten etwa 200 Arbeiten, meist sehr umfassende, ja von ermüdender Länge; die übrigen von mäßigem Umfange, zum Theil recht kurze, von 53 Verfassern; $^2/_3$ sind lateinisch geschrieben, und unter diesen eine Anzahl in Versen, vorzugsweise Hexametern und Distichen; doch auch die Sapphische Strophe kommt vor. Die Zahl der deutschen Arbeiten ist etwa 50, zur Hälfte in Versen, meist Alexandrinern, deren eine Arbeit 700 enthält. Auch einige griechische Arbeiten, überwiegend in Versen, Hexametern und Distichen. Die wenigen französischen Arbeiten, nicht correct geschrieben, rühren vermuthlich von 2 Brüdern her, die ihr Französisch schon auf die Schule mitbrachten. Endlich ein kurzes hebräisches Stück.

Die lateinischen Arbeiten verdienen den Vorzug vor den deutschen. Die letzteren sind steif, weitschweifig und geschmacklos, dem Stil jener Zeit entsprechend; die poetischen sind baare Prosa in metrischer Form. Die ersteren sind meist leicht und gewandt geschrieben, allerdings nicht ciceronisch, alle in den herkömmlichen rhetorischen Formen, meist Reden, welche vor dem Rector in der Prima gehalten sind, was wöchentlich einmal geschah. Wenn eine besondere Veranlassung vorlag, wie 1717 das Jubiläum der Reformation oder der Tod eines Superintendenten, so bezieht sich darauf gleich eine ganze Anzahl von Reden. Was der Verf. über den Inhalt jener Arbeiten mittheilt, ist allerdings zum Theil sehr scherzhaft, wenn nicht betrübend, und dient den Gegnern dieser Stilübungen zum Belege für ihre Ansicht. Mit wenigen Worten zu sagen: Inhaltlosigkeit und todter Formalismus sind ihr Wesen. Eine Lobrede auf Louis XIV. klagt über die mors acerba et immatura des Königs, ergeht sich nur in Phrasen über seine Größe und Macht

Digitized by Google

und seinen Eifer für die katholische Kirche, weiß aber von seinen Kriegen, der Vertreibung der Hugenotten nichts. In einer andern Arbeit stirbt Demosthenes 107 Jahr alt, Socrates 98 Jahre alt, Cicero wird 2 mal Consul; die Sitze der Philosophieen sind Academia Platonis, Stoa Socratis, Lyceum Aristotelis, Zenonis Cittiaeum, Antisthenis Cynosarges. Dann unternimmt jemand eine Vertheidigung des Kaisers Wenzel, oder schreibt über den Ursprung des türkischen Reiches, oder über Solimau II. in deutschen Versen, oder über die Pariser Bluthochzeit. Die Lobrede auf die griechische Sprache läßt es nicht unerwähnt, daß sich Christus das A und das O genannt habe. Kurz alles tout comme chez nous, wenn man nicht gerade diesen schlimmsten aller Feinde, Worte ohne Inhalt, zu bekämpfen und lächerlich zu machen bedacht ist. Dies ist der Nutzen, den uns diese Mittheilungen schaffen können, und insofern wollen wir sie mit Dank annehmen.

8. Heussi (zu Parchim), zur Geschichte der Gelehrtenschule zu Parchim. Progr. 1865.

Die Parchimer Schule hat im Jahre 1864 ihr 300jähriges Jubiläum gefeiert. Der Conrector Dr. Heussi hat bei dieser Gelegenheit eine Festschrift „Die Gelehrtenschule zu Parchim. Eine historische Skizze" erscheinen lassen, welche uns unbekannt geblieben ist. In dem vorliegenden Programm werden zu jener Festschrift mehrere Ergänzungen und Ausführungen gegeben, für welche man dem Verf. nur dankbar sein kann.

Es ist lange Zeit ein streitiger Punkt gewesen, wem das Patronat über die Schule zustehe, ob der Regierung oder dem Rath oder dem Scholarchat. Die Schule war auf speciellen Befehl des Landesherrn entstanden, wenn auch ohne Beihülfe aus fürstlichen Kassen, da die Schule aus säcularisirten Kirchen und Kapellen hinreichend konnte ausgestattet werden. Dieser Initiative ungeachtet hatte die Regierung von vorn herein eine Mitwirkung von Seiten der Stadt veranlaßt, indem sie ein Scholarchat anordnete, welches durch zwei Geistliche und zwei Mitglieder des Rathes gebildet wurde, und in welchem der Superintendent jedesmal den Vorsitz führte. Die Anstellung der Lehrer geschieht bald durch das Scholarchat bald durch den Rath. Nach einer Bestimmung von 1618 wählt das Scholarchat und die Regierung bestätigt die Wahl.

Die Stellung des Scholarchates und namentlich des Protoscholarchen war eine andere, als jetzt: das Scholarchat bildete die unmittelbar vorgesetzte Aufsichtsbehörde für die Schule; dem Protoscholarchen mußte Alles bis ins Kleinste hinab mitgetheilt werden, wie die Erkrankung

eines Lehrers; will ein Lehrer verreisen, so hat er sich dort die Erlaubniß zu holen. Die einzelnen Scholarchen hatten wöchentlich abwechselnd die Schule zu inspiciren; 1649 beklagten sich die Lehrer, daß schon Jahre lang keine Inspectoren in der Schule gewesen seien; später (1752) wird dieses Officium nicht mehr erwähnt. Das Scholarchat hatte darüber zu wachen, daß die Lehrer ihre Pflicht erfüllten, ebenso aber auch ihre Rechte zu wahren. Das Erstere scheint nicht immer geschehen zu sein. So müssen sich 1689 die Schüler viel in Wirthshäusern umhergetrieben haben, statt in die Schule zu gehen. Es muß sehr schlimm hergegangen sein; denn das Scholarchat relegirt sämmtliche Schüler der beiden oberen Klassen, wird aber von der Regierung seinerseits erinnert, was es hätte thun sollen, und woran die Schuld gelegen habe, daß es so weit gekommen sei. Ja der Superintendent Kempe wird dieserhalb nach Schwerin beordert. Es sind einmal Verhältnisse, wie wir sie noch aus eigener Anschauung kennen gelernt haben: ohne feste Ordnung, auf individuelle Verhältnisse und Persönlichkeit gegründet; nach der einen Seite große Freiheit nach dem Belieben des Einzelnen, nach der andern Schutzlosigkeit von oben herab und dann wieder willkürliches rücksichtsloses Eingreifen; aber auch für vorzügliche Lehrerpersönlichkeiten freies Wirken und Schaffen gewährend. Licht ist nicht ohne Schatten, aber hier ist der Schatten das Ueberwiegende. Scherzhaft ist der Rangstreit, in den einmal der Schulrector mit dem Burgemeister und Scholarchen geräth und der sich namentlich (wie so oft) bei der Communion geltend macht. Die Sache kam vor die Regierung und der Rector erhielt einen derben Verweis. Später aber wurden die Schulrectores, „als an welchen nicht allein dieser oder jener Stadt, sondern dem ganzen Lande gelegen", mit den Burgemeistern in gleiche Klasse gesetzt.

Der Lehrplan, zu dem Vf. sich nun wendet, war für die mecklenburgischen Schulen 1552 von Riebling und Aurifaber nach dem von Luther und Melanchthon entworfen. Die Schule war darnach in 4 Klassen getheilt. Die erste dieser Klassen liest unter Andern Terenz, Cicero's Briefe an Atticus, von Historikern den Sallust oder Aemilius Probus, von Dichtern Virgil, Ovid und Einiges aus Tibull. Im Griechischen erhebt man sich bis zum Plutus des Aristophanes, den Phönissen des Euripides, Hesiod und Theognis. Dann sind aber diese Bestimmungen wesentlich modificirt worden, zunächst in den Leges pro alumnis scholae Parchimensis, welche Vf. in 1618 setzt, dann aber je nach den Verhältnissen oder subjectivem Belieben dieses oder jenes Rectors oder Scholarchen. Im Lateinischen sollen Cicero, Terenz,

Digitized by Google

Virgil und Horaz gelesen werden; später ist Cornelius Nepos dazu geschrieben; im Griechischen Isocrates, Hesiod und Homer, später bescheidet man sich mit den Carmina Pythagorae. Man muß bedenken, bestimmte zu erreichende Ziele kannte man nicht; der Eine strebte nach Höherem, der Andere begnügte sich mit Minderem. Im Jahre 1649 wird in Secunda Horatii Ars poetica getrieben, während in Tertia die Colloquia Corderii gelesen werden. Das Lateinsprechen ist auch hier wie aller Orten strenges Gesetz für die Schüler, sobald sie die ersten Anfänge hinter sich haben. Die Autoren sind nur Mittel zum Zwecke, um aus ihnen Sentenzen zu ziehen oder Stilmuster zu entnehmen. Logik und Rhetorik bilden die Spitze der Studien. Aber auch hier drängen sich Realien heran. Im 18. Jh. ist an der Schule ein Rector Brandenburg, der bereits eine deutsche Stunde hat, auch deutsche Briefe schreiben läßt, mit Benutzung der „Zeitung" Geschichte treibt, auch eine besondere Stunde für Oratoria und de temperamentis et affectibus ansetzt. Und wieder später sind Mathematik, Geographie, Geschichte, Französisch und Englisch in den Schulplan aufgenommen. Die Prosaiker in Prima sollen gelesen werden „mit Berücksichtigung der oratorischen Wendungen", die Dichter, „das ästhetische Gefühl anzuregen", die ciceronischen Briefe wurden zur Uebung im deutschen Stil schriftlich übersetzt. Marmontel wurde in dialogische oder dramatische Form übertragen.

Die übrigen Abschnitte übergehen wir, da sie nur locales Interesse haben.

9. Bachmann, kleine Beiträge zur Geschichte der Rostocker Stadtschule. 1865. Pr.

Enthält A. die Rectoren und Schulcollegen der Rostocker Stadtschule seit dem Stiftungsjahr 1580. Dir. Bachmann ist seit 1832 Director.

B. Scholae Rostochiensis leges, aus den Jahren 1645 bis 1648. Das Scholarchat besteht aus 2 Burgemeistern, dem Superintendenten Quistorp und 2 Senatoren.

C. Publicandum E. E. Raths zu mehrerer Aufnahme der Stadtschulen. 1678.

D. Primae leges scholae Rostochiensis novis auctae et repetitae. Anno 1700.

E. Nathan Chytraeus, scholae Rostochiensis Rector, de praemiis inter discipulos distribuendis.

Für unsere Zwecke Bedeutendes oder Neues ist in diesen Mittheilungen nicht enthalten.

Digitized by Google

10. Raspe, Bericht über die Bibliothek, die Hansen'sche Bildersammlung, die Musikaliensammlung, das Archiv, die Wittwenkasse, die Prämienlegate und die Jubelstiftung der Domschule zu Güstrow. Progr. 1865.

Die hier gegebenen Mittheilungen werden manchem Leser willkommen sein, namentlich um eine Einsicht in die Anlage, Ordnung, und Katalogisirung einer großen Bibliothek zu gewinnen. Alle aber werden sich freuen, hier das Andenken eines Mannes, wie es Rector Besser war, mit verdienter, pietätsvoller Anerkennung erneuert zu sehen.

11. Ludwig (Rector in Eisenberg), Erinnerung an Mag. Adam Gschwend, weil. treu verdienten Rector des Lyceums zu Eisenberg. Progr. 1865.

Diese kleine Schrift bietet uns das Bild eines Mannes, welcher, unter dem härtesten Druck von Noth und Sorge ausharrend, in brünstigem Gebete zu Gott und unter dessen gnädiger Führung, zu dem Ziele durchdringt, nach welchem seine Seele von früher Jugend auf gestanden hat.

Der Vater unseres Ad. Gschwend war im 30jährigen Kriege mit römisch-katholischem Kriegsvolk nach dem nördlichen Deutschland gekommen, hatte sich hier dem evangelischen Glauben zugewandt und in einem Dorfe zwischen Eisenberg und Naumburg häuslich niedergelassen. Dort wurde ihm 1665 unser Adam geboren. In seinem Dorfe war ein Lehrer, der auf der Universität gewesen war und etwas Latein und Griechisch verstand. Aber seinem redlichen Vater fehlten die Mittel ihn auf dieser Schule zu erhalten. Es scheint, daß seine Eltern einst sein nächtliches Flehen und Beten hörten, und davon erschüttert beschlossen das Unmögliche zu wagen. Der Vater brachte ihn nach Naumburg, wo er bis 1685 blieb. Durch Freitische und freies Hospitium wurde es ihm möglich, sich auf der Schule zu erhalten. Dann bezog er die Universität Jena 1685. Gleiche Sorge, gleiche Noth und übermenschliche Anstrengung. In einem Hause erhielt er allerdings freien Tisch, Wäsche und Bett, mußte aber dafür dem ältesten Sohn täglich 6 Stunden Unterricht geben. Aber um für die anderweitigen Bedürfnisse Geld zu beschaffen, ging er für Andere in die Collegien, schrieb nach und copirte die Hefte für andere Studenten. Und auch jene erste Quelle versiegte ihm, da die Frau des Hauses starb und die Kinder bei Verwandten in Weimar untergebracht wurden. Endlich erhielt er durch einen Gönner ein Stipendium, das ihn in den Stand setzte, Zeit und Kräfte ausschließlich seinen Studien, den theologischen, zu widmen. 1690 erhielt er den Ruf als Conrector nach Eisenberg, 1692 in das Rectorat

ebendaselbst, welches er bis 1706 verwaltete. Er erwarb die Huld des Herzogs, die Zufriedenheit seiner Vorgesetzten, die Liebe seiner Schüler; aber sein Verlangen war auf ein Predigtamt gerichtet, als seinen eigentlichen Lebensberuf. Dies Verlangen wurde ihm zwar gewährt, aber ohne daß er von seinem Schulamte entbunden wäre. So ernannte man ihn 1693 zum Hof- und Stadtdiaconus, aber unter der Bedingung, daß er die völlige Schularbeit nach wie vor fleißig abwarten sollte; 1699 wurde ihm überdies noch ein auswärtiges Filial übertragen. Außer seinen Rectoratsgeschäften hatte er da, etwa zu Weihnachten und Neujahr, binnen 11—12 Tagen, wohl 9—10 Predigten zu halten. 1706 folgte er einem Rufe nach Naumburg. Dort wurde 1709 sein Verlangen erfüllt, sich ganz dem geistlichen Berufe widmen zu dürfen. In diesem ist er 1722 gestorben.

12. Arnoldt, Beiträge zur Geschichte des Schulwesens in Gumbinnen. 1. Progr. 1865.

Gumbinnen hat erst im Jahre 1724 Stadtrecht bekommen. An der unter dem ersten Herzog von Preußen erbauten Kirche befanden sich außer dem eigentlichen Pfarrer auch Diaconen, welche zugleich Präcentoren waren; später ließ man das Diaconat eingehen und behielt blos Präcentoren bei. Als Gumbinnen zur Stadt erhoben wurde, wurde auch das Schulwesen erweitert, und zu dem Cantor ein Rector gefügt, welcher Anfangs zugleich das deutsche, wie der Cantor das littauische Präcentorat versah. Als 1740 mit dem Rectorate das Predigtamt beim Salzburgerhospital vereinigt wurde, mußte sich der Rector vom Orgelspiel entbinden lassen. Die Klasse des Cantors, in der Knaben und Mädchen zusammen waren, war eine einfache Elementarschule; aber auch die des Rectors, in der neben „Christenthum und Wissenschaften" auch „etwas Latinität" getrieben wurde, blieb in ihren Leistungen auf einer sehr niedrigen Stufe stehen. Man erkannte wohl als eine der Ursachen hiervon die Verbindung des Rectorats mit einem Predigtamte, war jedoch außer Stande, im Fall einer Trennung beider Aemter den Geldausfall zu decken. So schleppte sich die Sache bis in den Anfang der 60er Jahre hin. Da, in schweren Zeiten, während der Occupation Preußens durch die Russen, geschah die Reform des Schulwesens in Gumbinnen. Diese Reform verdankte man dem damaligen Präsidenten der littauischen Kriegs- und Domänenkammer zu Gumbinnen von Domhardt. Dieser erwirkte von dem russischen Gouverneur, Generallieutenant von Korff, eine Unterstützung von 500 Thalern zunächst zum Anbau an dem bisherigen Schulhause, wodurch sich denn eine Erweiterung der Schule und die Anstellung von zwei

neuen Lehrern anschloß. Das Lehrercollegium bestand jetzt aus einem Rector, Conrector, Cantor und Subrector. In der ersten Klasse der neuen Schule welche 1764 als Friedrichsschule ins Leben trat, wurden die Schüler so weit gebracht, daß sie von dort die Universität beziehen konnten. In dem Lehrplan sind noch 2 Stunden für Logik angesetzt. Die Privatstunden mitgerechnet, betrug die Zahl der wöchentlichen Stunden 40.

So weit geht dieser erste Beitrag, dem hoffentlich noch weitere folgen werden. Von 1764—1809 bestand die Schule als Friedrichsschule, von 1809—1812 wurde sie eine Provinzialschule, aus der 1812 das jetzige Gymnasium hervorging.

13. Programm zur Feier des Wohlthäterfestes im Berlinischen Gymn. zum Grauen Kloster, 1865. Enthält eine Rede des Prof. Dr. Kempf.

Diese Rede feiert das Gedächtniß des kurfürstlichen Lehnssecretärs Joachim Steinbrecher, welcher Mitglied der Commission der großen Kirchen- und Schul-Visitation war, die der Kurfürst Johann Georg 1573 vornehmen ließ. Die Visitatoren beantragten bei dem Kurfürsten, die beiden Schulen von St. Nicolai und St. Marien zu einer ordentlichen Schule zu vereinigen, und dieser das zum Theil leer stehende, aber sehr baufällig gewordene Franziskaner-Kloster (der grauen Mönche) einzuräumen. Dies geschah 1574; zwei Jahre später vollzog der Kurfürst die Schenkungsurkunde, in der er das Kloster ꝛc. dem Rathe der Stadt Berlin zueignete. Es ist merkwürdig, daß die Geistlichen, statt diese Schule der Wohlthätigkeit der Bürger zu empfehlen, sie sogar von der Kanzel herab verfolgten. Der treffliche Steinbrecher, dem der hochverdiente Kanzler Lamprecht Distelmeister hierbei hülfreich zur Seite stand, ließ sich aber nicht beirren, auch als die Gegner der Schule den Ausbruch einer Pest, der die schon auf 600 gestiegene Schülerzahl bis auf 8 oder 10 herunterbrachte, und die Abwesenheit des Kurfürsten benutzten, um durch dessen Schwester, eine verwittwete Herzogin zu Braunschweig und Lüneburg, die Aufhebung der Schule durchzusetzen. Auf eigene Kosten hatte er im Kloster vier Lehrzimmer einrichten lassen, so daß die Schule noch 1574 hatte eröffnet werden können. Auch später unterstützte er arme Schüler mit Geld, Kleidung und Brot, namentlich aber brachte er durch seine musterhafte und gewissenhafte Verwaltung der Einkünfte die Schule auf einen soliden Fuß (1574—1586), bis ihm hohes Alter und seine vielen Geschäfte für den Kurfürsten die weitere Fortführung derselben unmöglich machten: Steinbrecher starb 1598. Er hatte sich im Kloster neben der Bibliothek auf eigene Kosten

Digitized by Google

ein Kämmerchen einrichten lassen, damit von seinen Erben, wer dessen bedürfte, darin ungestört seinen Studien obliegen könnte. Auch dies Zimmer trat er wieder ab, da man des Raumes bedurfte. Die anderweitigen Mittheilungen über die innern Verhältnisse der Schule, welche Verf. noch einflicht, bieten nur das, was uns an unzähligen andern Schulen begegnet. Das Bild Steinbrechers hat uns unendlich erfreut und wohlgethan.

14. Skrzeczka, Ein Beitrag zur Geschichte des Kneiphöfischen Gymnasii zu Königsberg i. Pr. im 17. Jh. 1865.

Durch diese Schrift ladet der Dir. Skrzeczka zur feierlichen Einweihung des neuen Gymnasialgebäudes ein. Den Hauptinhalt derselben bildet eine Schilderung der Domschule unter dem Rector Babatius (1625 — 1640). Interessant ist, daß unter ihm Simon Dach von 1633 — 1639 Lehrer an der Kathedralschule war, worauf er durch Roberthins Bemühung die erledigte Professur der Poesie an der Universität erhielt. Als Professor starb er schon 1659. Es scheint, daß er sich in seinem Schulamt äußerst unglücklich fühlte, und hier den Grund zu seinem frühen Tode legte. Auch bei Babatius Tode findet sich eine Bemerkung: tandem nimis pulveruleuto scholae labore depressis viribus etc.

Was für uns das Wichtigste ist, sind die Mittheilungen über die Lehrpensa, welche Verf. aus einer Anzahl Kataloge des Babatius entnommen hat.

Die 5. Klasse war eine einfache Elementarklasse, in der noch nicht Lateinisch gelehrt wurde. Buchstabenkenntniß, Buchstabiren, Lesen und Religion wird in jedem Semester als ihr Pensum angegeben.

In der 4. Klasse wurde nur in der Religion und im Latein Unterricht ertheilt. Sonderbar lernten sie den Katechismus seit Mai 1637 bei zwei Lehrern. Noch sonderbarer war der lateinische Unterricht an zwei Lehrer gegeben. Der eine Lehrer nahm die Nomina, Adjectiva, Pronomina, die Genusregeln, die wichtigsten Regeln der Syntax durch, der zweite die Conjugation u. s. w.

In Tertia ist kein Religionsunterricht, was sich, beiläufig bemerkt, nicht selten findet. Die Vorlesung der Evangelien und Episteln diente dafür als Ersatz. Das Rechnen kam nicht über die 4 Species in ganzen Zahlen hinaus. Griechisch kommt nur einmal in den Katalogen vor, und auch hier auf Leseübungen beschränkt. Latein lernten die Tertianer bei 3 Lehrern. Gelesen wurden Cicero's Briefe nach der Sturm'schen Auswahl. Im letzten Semester, von dem Kataloge

vorlagen, ist das Vestibulum Comenii eingetreten, das Rechnen aber ganz ausgefallen (1639).

In der Secunda ist wieder Unterricht in der Religion. Im Rechnen trieb man die 4 Species mit ganzen und gebrochenen Zahlen und die Regel de tri. Im Griechischen kam man bis τύπτω. Uebersetzt wurde Luthers griechischer Katechismus und Einiges aus Possel's Colloquia. Im Lateinischen ist die Syntax stehende Lection; die Etymologie findet sich in 3 Katalogen, in 2 nicht. Dazu kam die Prosodie. Hierin theilten sich 2 Lehrer, Simon Dach's Pensum war die Syntax. Ein dritter Lehrer nahm das Seminarium seu janua totius Latinitatis durch. Zur Lectüre dienten Cicero's Briefe, von denen in einem Semester 17 gelesen wurden, und Terenz, der sehr fleißig tractirt ward. In dem ersten Kataloge, der etwa ¾ Jahre umfaßt, sind alle 6 Stücke gelesen; dann in 1 Semester nur die Andria, dann wieder 4 Stücke, dann der Phormio allein, im letzten Semester 2 Stücke und das dritte angefangen.

Die Unterrichtsgegenstände in Prima sind: 1) Religion, 2) Logik, 3) Rhetorik, 4) Griechisch, sehr beschränkt, 5) Latein, und zwar einmal die Syntax, ebenso oft die Prosodie, in 3 Semestern dagegen die Etymologie. Die Lectüre ist an 3 Lehrer vertheilt. Einer liest den Plautus, ein anderer die Aeneide, und Reden von Cicero und Muret, ein dritter Terenz, Ovids Tristien und Episteln aus dem Pontus. Von Terenz und Plautus wird viel gelesen, der erstere ganz und dabei 3 Stücke auswendig gelernt in ¾ Jahren, von Plautus 8 Stücke. In den folgenden Semestern in jedem 2 Stücke des Plautus, einmal 3, und eins memorirt; von Terenz in jedem Semester 3 Stücke. An die Lectüre des Cicero lehnten sich die Imitationen an; zu diesem Zwecke ist einmal eine Rede des Muret gelesen.

Noch lag dem Verf. eine Schrift des Babatius vor, in der er in 7 Abschnitten auseinandersetzte, was die Fortschritte der Schüler hinderte. Ueber den 8. Abschnitt, welcher von dem Modus docendi handeln sollte, ist er selbst hingestorben. Der erste Abschnitt handelte von den pauperes, der zweite wünscht eine deutsche Klasse für die Schüler, welche kein Latein lernen können oder sollen, der dritte dringt auf Kalligraphie und fordert einen besonderen Lehrer, der die Schüler alle eine feine reinliche Hand schreiben lehre, der vierte zeigt die Nothwendigkeit von Leges scholasticae, der fünfte die von Prämien; der sechste klagt über die häufigen Wechsel der Lehrer, der siebente über die deductio funerum. Diese Klage tritt uns überall entgegen.

Digitized by Google

15. Floegel, Beiträge zur Geschichte des Saganer Gymnasiums. 1. Abtheilung. Sagan, 1865.

Dieser Beitrag enthält „die Sicherstellung der Legaten-Kapitalien und die wichtigsten Stiftungen, welche dem Gymnasium mit dem Beginn seines ungestörten Gedeihens und in Folge seiner segensreichen Thätigkeit von edlen Wohlthätern zu Theil wurden."

16. Schiel (Dir. in Kronstadt), Fortsetzung der Matrikel des Kronstädter Gymnasiums von 1704—1784. Progr. 1865.

Nach unsern früheren Mittheilungen haben wir aus dieser Matrikel, deren Schluß in Aussicht gestellt wird, nichts für uns Bedeutendes zu bemerken.

17. Schaper (Dir. in Lyck), Beitrag zur Geschichte der Lycker Provinzialschule. Progr. 1865.

Verf. erhielt von Dir. Skrzeczka, einem Schüler des Lycker Gymnasiums, eine Anzahl von alten Druckschriften, lateinische und deutsche Publicationen enthaltend, welche von Lehrern der Lycker Provinzialschule verfaßt waren. Uns will es scheinen, daß man diese Dinge, welche uns nur zeigen, bis zu welcher Kriecherei und Lobhudelei, ingleichen welcher Geschmacklosigkeit die Zeit dieser Publicationen herabgesunken war, der Vergessenheit übergeben sollte. Wir bedürfen es kaum, daß uns diese Curiositäten etwa zur Warnung vorgehalten werden.

Aus den Protokollen der vierten Directoren-Conferenz in der Provinz Preußen. 1865.

III.*) Ueber die Behandlung der lateinischen Lectüre in den beiden oberen Klassen der Realschulen.

Ref.: Dir. Schmidt. Ein Grundton, der sich vielleicht zur Harmonie erweitern läßt, geht durch alle eingelaufenen Vota; in einzelnen Punkten freilich zeigt sich manche Dissonanz. So namentlich in der Bestimmung der Schriftsteller, bis zu welchen die Realschule ihre Schüler zu führen habe. Einige stecken ihr hier dasselbe Ziel wie den Gymnasien, indem sie

*) Vergl. Pädagog. Archiv, VIII., 1866, S. 321 ff.

Digitized by Google

Tacitus, Horaz und die Elegiker in den Lehrplan aufnehmen, andere bleiben bei Livius und Virgil stehen; ein Theil der Lehrer von Rössel (wie es scheint, nicht die Majorität) will bereits mit Cäsar und Ovid abschließen, und eben dahin neigt sich das Votum des Elbinger Gymnasial-Referenten welcher sich auf persönliche Erfahrungen beruft und die Noth andeutet, welche er noch in Prima mit Declination, Conjugation und Syntaxis convenientiae gehabt. Die einzigen Schriftsteller, welche ziemlich allseitig empfohlen und höchstens von vereinzelten Stimmen für bedenklich erklärt werden, sind außer Cäsar und Ovid noch Livius und Virgil. Warm empfohlen und ebenso eifrig widerrathen werden Cicero, Sallust, Tacitus und Horaz; von der Mehrzahl nicht erwähnt, aber von einzelnen empfohlen Plinius, Justin, Curtius, (der letztere von 5 Schulen); Terenz, Phädrus und Tibull. Großen Anklang hat meistens, wo sie zur Sprache kam, die Einführung einer zweckmäßigen Chrestomathie gefunden, aber auch einen sehr lebhaften Widersprecher, wenigstens für die Dichter-Lectüre. „Nur nicht solche Fragmente von Fragmenten, ruft der Berichterstatter des Tilsiter Gymnasiums, wo man vor lauter Bäumchen und Strauchwerk den ragenden poetischen Wald nicht sieht!" In Bezug auf Prosaiker zeigt sich jedoch auch diese Anstalt einer Chrestomathie weniger abgeneigt.

Man sollte erwarten, bei den Realschulen selbst, welche aus Erfahrung sprechen können, eine größere Uebereinstimmung zu finden, aber man sieht sich getäuscht. Während Elbing schon in Secunda Sallust, Virgil und Tibull, in Prima neben Cicero und Livius auch Tacitus und Horaz lesen will, und der referirende Director bezeugt, den Horaz in I. mit so gutem Erfolg gelesen zu haben, daß seine Schüler ein nachhaltiges Interesse für den Dichter ins Leben mitgenommen, schweigt Tilsit über Tacitus und Horaz, andere lassen bald diesen, bald jenen fort, die Königsberger Burgschule schließt beide ausdrücklich aus.

Eine nicht geringere und auf den ersten Blick noch unversöhnlichere Divergenz der Ansichten tritt im Didactischen hervor. Die einen halten den Zweck des lateinischen Unterrichts für erreicht, wenn das sprachliche und sachliche Verständniß des Gelesenen gesichert ist, und rathen zu raschem und lebendigem Fortschreiten; die andern sehen die Eigenthümlichkeit der Realschule darin, daß dem Schüler der Zusammenhang der römischen Cultur mit der modernen beständig zum Bewußtsein gebracht werde. Die einen begnügen sich mit der richtigen Auffassung des gebotenen lateinischen Sprachstoffs; die andern verlangen einen eingehenden wissenschaftlichen Nachweis, wie Sprachformen

Digitized by Google

und Begriffe der Romanen sich aus den lateinischen entwickelt. Die einen warnen vor dem Mißverständniß, als habe der Realismus nur mit Sachen zu thun; die andern suchen den Werth der lateinischen Lectüre für Realschulen wesentlich darin, daß sie den geeignetsten und lebendigsten Anknüpfungspunct bietet zur Vergegenwärtigung der Eigenheiten des antiken Lebens, zur Erörterung der Geschichte und Alterthümer Roms und Griechenlands. Die einen endlich wollen alle lateinischen Stil-Uebungen spätestens aus Prima verbannen, die anderen halten solche bis zum letzten Augenblicke für unerläßlich, — und damit keine Ansicht unvertreten bleibe, taucht an einer Realschule, allerdings nicht von Philologen ausgehend, der Vorschlag auf, den lateinischen Unterricht an Realschulen durch Lateinsprechen, wo möglich schon in Sexta, in Schwung zu bringen, zu derselben Zeit, wo dies auf den Gymnasien täglich Boden verliert und auf den Universitäten dem Verscheiden nahe ist.

Und doch — trotz aller dieser und ähnlicher Abweichungen — machen im Ganzen die Gutachten, wenigstens auf mich, den Eindruck einer gewissen Einhelligkeit. Sie kommen nämlich fast alle in dem Puncte überein, den ich für den wesentlichsten halte, daß sie den grammatischen Erörterungen und Uebungen eine untergeordnete Stelle anweisen und die sprachliche Interpretation auf die Aufgabe beschränken, Schwierigkeiten und Hindernisse des Verständnisses aus dem Wege zu räumen. Dies scheint nur einer unter vielen gleichberechtigten Gesichtspuncten, und doch sehe ich hier ein *ποῦ στῶ*, wo sich der Hebel aufsetzen läßt, um vielleicht die ganze Frage von der Stelle zu rücken. Denn es liegt darin das allgemeine Anerkenntniß, daß der lateinische Unterricht auf Realschulen seinen Zweck nicht in dem eigenthümlichen Wesen der lateinischen Sprache sucht als eines Mittels der logischen Geistesbildung, sondern sein Recht auf Thatsachen begründet, die mit der Natur der Sprache an sich nichts zu thun haben.

Es wird bei der Entscheidung der Frage, die uns gegenwärtig beschäftigt, in erster Linie offenbar darauf ankommen, für den Zweck des lateinischen Unterrichts auf Realschulen die einfachste und gültigste Formel zu finden. Alle Differenzen über Umfang und Methode rühren meiner Ueberzeugung nach daher, daß man glaubte, von einer bestimmten Prämisse, wie sie durch das Wesen der Realschule gegeben schien, ausgehen zu müssen, diese dann um jeden Preis festzuhalten suchte und der Consequenz zu Liebe sich wohl hin und wieder zu Schlußfolgerungen führen ließ, die man selbst kaum vorausgesehn. Anknüpfend an die allgemeine Voraussetzung, daß die Realschule, ihrem Namen entsprechend,

Digitized by Google

es mit Sachen statt der Sprachen zu thun habe, oder an die an sich richtige Vorstellung, daß sie im Gegensatz zum Gymnasium den Inhalt der modernen Kultur zu formuliren suche, glaubte man am lateinischen Unterricht, der sich in diesen Organismus nicht ohne Weiteres fügen zu wollen schien, die Realien in den Vordergrund stellen und diejenigen Seiten herauskehren zu müssen, auf denen sich mit den modernen Lehrgegenständen Berührungspunkte boten, mit sehr verschiedener Rücksichtnahme auf die gegebenen Bedingungen und Mittel, auf das Maß der Unterrichtszeit, auf die Kraft der Lehrenden und Lernenden. Hätte man statt dessen ein mehr analytisches Verfahren befolgt, wäre man von dem Erreichten und Erreichbaren, wie es in der Unterrichts- und Pr.-Ordnung von 1859 präcisirt ist, ausgegangen und hätte sich so vom Ziele aus über den Weg orientirt, ich zweifle nicht, daß man zu übereinstimmenderen Resultaten gelangt wäre. Die Unterrichts- und Pr.-Ordnung fordert vom Abiturienten der Realschule, daß er befähigt sein muß, aus Cäsar, Sallust, Livius früher nicht gelesene Stellen, die in sprachlicher Hinsicht keine besondern Schwierigkeiten haben, und ebenso aus Ovid und Virgil solche Stellen, die wenigstens im letzten Semester nicht durchgenommen worden sind, mit grammatischer Sicherheit in gutes Deutsch zu übertragen; und ferner, daß er mit dem epischen und elegischen Vermaß bekannt sei. Diese billigen und mäßigen Forderungen setzen allerdings dem Klassen-Unterricht keine bestimmte Grenze, vielmehr wird dieser nothwendig etwas weiter gehen müssen, wenn er ihnen genügen will. Indessen haben wir hier doch einen festen Anhalt, den es räthlich sein dürfte nie völlig aus den Augen zu verlieren.

Andeutungen über das Prinzip des lateinischen Unterrichts findet man in den meisten Gutachten; mit größerer Ausführlichkeit sind besonders 3 Anstalten, die Gymnasien von Tilsit, Gumbinnen und Lyck, auf den Gegenstand eingegangen. Nach der Meinung des ersteren hat er wesentlich einen moralischen Zweck. Nicht sermo latinus, sondern virtus Romana, das Et facere et pati fortia solle der Schüler lernen, nicht bei den Meistern des Styls, sondern bei den Hauptrepräsentanten des Römersinns und der Römertugend.

Hiermit, wie mit den Ausführungen von Gumbinnen und Lyck kann ich mich nicht einverstanden erklären. Ich halte es für geboten, mit dem angeführten Paragraphen unsers Prüfungsreglements in der Hand, mich gegen jede Concession zu wehren, die auf Abwege führen wird. Ich leugne gar nicht, daß dort Manches ausgesprochen ist, was mit den verbreitetsten Meinungen im Einklange steht, auch manche beachtenswerthe und fruchtbare Anregung sich findet, aber aus Defini-

Digitized by Google

tionen muß alles eliminirt werden, was den Begriff zu sehr erweitert oder verengt.

Da die grammatische Form, sagt das Gumbinner Gutachten, in den modernen Sprachen bereits verwittert ist, giebt erst das Lateinische dem gesammten grammatischen Unterricht der Realschule Einheit und Halt, und ist für wissenschaftliche Spracherlernung unentbehrliche Grundlage. Man ist es auch sonst gewohnt, den Formenreichthum der alten Sprachen, der unserm Ohr so wohlgefällig und für Gedrungenheit des Ausdrucks so günstig ist, als einen pädagogischen Vorzug zu betrachten, — ich lasse diese schwierige Frage auf sich beruhn. Nur dagegen erhebe ich Einspruch, daß in diesen reichen Formen das Grundwesen der Sprache, die Einheit der Wort- und Gedankenbildung sich erkennen läßt. Verwittert können nur solche Formen mit Recht heißen, welche durch den Gebrauch dermaßen abgeschliffen sind, daß ihre ursprüngliche Bedeutung aus ihnen selbst nicht mehr zu Tage tritt, welche vielmehr zu bloßen Formen ohne lebendigen Sinn ausgeartet sind. Es giebt in der That keine verwitterteren Formen als die griechischen und lateinischen, wo die Suffixe zu bloßen Lautverbindungen ohne allen selbständigen Inhalt geworden, und wenn man die Freiheit der Bewegung preist, welche die antiken Idiome eben durch diesen Verwitterungsprozeß gewonnen, so erfreue man sich immerhin der eigenthümlichen Vorzüge dieser eigenthümlichen sprachlichen Entwickelungsstufe, aber man vergesse dabei nicht, daß man im Grunde das Unverständliche und Räthselhafte preist. Die Fortentwickelung, welche das Lateinische in den romanischen Sprachen erfuhr, bestand nicht hauptsächlich in einem weiteren Verfall der Formen, sondern in möglichster Abstoßung alles Verwitterten und Herstellung der lebendigen Begriffsthätigkeit durch Präpositionen und Hilfsverba. Aehnlich und noch schonungsloser schnitt das Englische alles Abgestorbene und Verwitterte des Altniederdeutschen bis aufs lebendige Fleisch ab. Sei dem jedoch wie ihm wolle — denn ich möchte um keinen Preis einen linguistischen Streit hervorrufen — so muß doch für jeden, der durch das Lateinische dem grammatischen Unterricht der Realschule Einheit und Halt zu geben vermeint, die Grammatik das Hauptelement des Unterrichts sein. Aber dasselbe Gutachten verlangt, daß möglichst viel gelesen, und die grammatische Interpretation nur so weit herbeigezogen werde, als sie zum Verständniß unumgänglich sei. Demgemäß vermuthe ich, daß man mit der oben angeführten Bestimmung in praxi nicht mehr sagen wollte, als es an allen höheren Schulen üblich ist: Festhaltung der lateinischen Kategorien und Termini für den gesammten sprachlichen Unterricht,

Erläuterung sprachlicher Eigenheiten durch Vergleichung der verschiedenen Idiome, lehrreiche Andeutungen der Stammverwandtschaften und der sprachlichen Entwickelungsgesetze. Einheit und Halt für den gesammten grammatischen Unterricht wird der Schüler aber naturgemäß nur in derjenigen Sprache finden, in welcher er empfindet, denkt und redet, in seiner Muttersprache.

Das Lateinische, hören wir ferner, ist die Mutter der romanischen Sprachen und darum jedem unentbehrlich, der diese studiren will. Ganz gewiß. Aber der Realschüler hat zunächst nichts mit dem Studium der romanischen Sprachen zu thun; er lernt nur französisch, nicht weil es romanisch, sondern weil es die Sprache eines der wichtigsten modernen Kulturvölker ist. Läßt sich nun das Französische nicht erlernen, in seiner Formation nicht begreifen ohne das Lateinische? Müßte man nicht, wenn man dies behauptete, noch einen Schritt und wieder einen zurückgehn, vom Lateinischen auf das Griechische, Oskische, Etruskische, von diesen Mundarten auf das Sanskrit und wo möglich auf die Ursprache, die man wohl noch etwas später entdecken wird als die Quellen des Nil? Der Schulunterricht muß irgendwo Halt machen, irgend eine Sprache wie eine Ursprache behandeln, wenn er nicht den Boden unter den Füßen verlieren will. Auf den Gymnasien macht man es so mit dem Griechischen, das doch so weit entfernt ist von dem Urquell der menschlichen Rede; warum sollte es auf Realschulen nicht mit dem Französischen geschehen können, welches — wenn die Menschheit wirklich schon 100 Jahrtausende zählt — nicht mehr als ein winziges Jahrtausend jünger ist?

Auch will ich einen andern Grund nicht verschweigen, warum ich mich gegen eine prinzipielle Anerkennung dieses Motivs für den lateinischen Unterricht sträube. Ich fürchte, mancher sonst ganz tüchtige lateinische Lehrer würde quiescirt werden müssen. Die Gumbinner sind noch mäßig, wenn sie kurzweg sagen, der Lateiner der Realschule müsse nicht blos mit dem klassischen Alterthum vertraut sein, sondern auch Kenntniß der neueren Sprachen und Literaturen besitzen. Dabei sagt sich vielleicht mancher lateinische Lehrer: „ich lese ja auch meinen Charles douze, daß es eine Freude ist", und schläft den Schlaf des Gerechten. Aber nun hören Sie einmal das Lycker Gutachten, welches jene Forderung ebenfalls stellt und specialisirt: „Die Verfolgung gewisser Begriffe der lateinischen Sprache auf ihrer Wanderung durch die modernen Sprachen und besonders durch das Französische, auf der Erweiterung ihres Gebiets durch Anknüpfung neuer Verbindungen mit verwandten Begriffen, oder auf der Zurückziehung und allmählichen

Digitized by Google

Loslösung aus dem Kreise der gebräuchlichen Wendungen, so wie die Beobachtung der Lautveränderungen, durch deren stetige Entwickelung innerhalb der einzelnen Worte aus dem klassischen Latein die Volksdialecte des Mittelalters und endlich die romanischen Sprachen geworden sind, wird dazu beitragen, in dem Schüler immer das Gefühl lebendig zu erhalten, daß er durch die Beschäftigung mit dem Lateinischen einen für das wissenschaftliche Erkennen, d. h. für das Leben nothwendigen Besitz erlangt." Zum Glück sprießt diese Frucht wissenschaftlicher Erkenntniß auch auf den näheren und geebneteren Wegen, die wir unsere Schüler zu führen im Stande sind.

Auch dem von den Gumbinnern angeführten Satz, daß der lateinische Unterricht wegen der im Deutschen eingebürgerten lateinischen Ausdrücke für die Realschule eine Nothwendigkeit sei, kann ich ein erhebliches Gewicht nicht beilegen. Eine Sprache lehren um einzelner Ausdrücke, heißt das nicht einen Wald pflanzen um der Erdbeeren willen? Und gilt dieselbe Rücksicht nicht in demselben Maße für das Griechische? Sind nicht gar die wissenschaftlichen Ausdrücke in überwiegender Zahl dem letzteren entlehnt?

Mit derselben Frage muß man dem letzten und ohne Zweifel erheblichsten unter den beigebrachten Gründen für die Erhaltung des Lateinischen begegnen. Es soll zur Einführung in das antike Leben und Denken dienen, die Brücke bilden vom Neuen zum Alten. Warum aber eine Brücke schlagen, wenn man sie nicht auch überschreiten, das jenseitige Land nicht betreten will? Läßt dies sich nicht auch von unserm Ufer aus betrachten? Und bietet unser Ufer nicht vielleicht günstigere Punkte zur Fernsicht als die Brücke? Die Römer sind die glücklichsten unter allen Nachahmern der Griechen gewesen, aber auf dem Gebiete, welches man doch meint, wenn man von der Antike spricht, nur Nachahmer, oft halb moderne Nachahmer. Es ist das Griechenthum, worauf es uns besonders ankommt, wenn wir von Art und Kunst des Alterthums sprechen, und wer nicht griechisch versteht oder lernen kann, dem empfehle ich eine deutsche Uebersetzung des Homer und Sophokles, nicht das lateinische Original des Virgil und Seneca, wenn er es ahnen und begreifen will. Es erfüllt mich mit lebhafter Freude, daß auch von einzelnen Gymnasien, wie in dem Gutachten des hiesigen Friedericianums, auf die aus Uebersetzungen gewonnene Kenntniß des Alterthums großer Werth gelegt wird.

Ich fürchte nicht, daß Sie mich mißverstehen könnten. Bekanntschaft mit der alten Geschichte und Kultur halte ich so gut wie irgend jemand für ein Requisit der allgemeinen Bildung; auch fällt es mir

Digitized by Google

nicht ein zu läugnen, daß eine solche durch das Studium des Lateinischen vermittelt wird. Aber dieses ist vielleicht nicht der beste, jedenfalls nicht der einzige Weg dazu, darum darf seine Werthbestimmung nicht darauf begründet, aus dem Post hoc nicht ein Propter hoc gemacht werden. Oder es entstehen Consequenzen wie in dem Gutachten von Lyck, welches ich sonst so gern wegen seiner Sorgfalt und Gründlichkeit preisen möchte. Die Aufgabe des lateinischen Realschullehrers soll ihm zufolge sein, dem Schüler die Stellung der römischen in der Weltliteratur, die Art, wie sie ihre griechischen Muster benutzt und dem Mittelalter und der neuen Zeit Beispiel und Impuls gegeben, beständig vor Augen zu führen. So hat er bei der Lectüre des Sallust die Stellung der römischen Historiographie in der Mitte zwischen der griechischen und modernen Geschichtschreibung anschaulich zu machen. Als Beispiel wird die Charakteristik des Catilina bei Sallust in ihrem Verhältniß zu der des Alcibiades bei Thucydides und des Mirabeau bei Mignet angeführt. Bei Virgil soll die Interpretation durchgängig darauf berechnet sein, den großen Nachahmer Homers und das große Vorbild der späteren Kunstepen zu zeigen, wie etwa bei dem Schilde des Achill, des Aeneas und des Tassoschen Rinald, oder bei der Dolonie, Nisus und Euryalus, und dem 12. Gesange des Tasso. Aehnlich habe man von Horaz solche Oden zu wählen, welche die Anregung zu modernen Schöpfungen gegeben, wie Beatus ille und Quem tu Melpomene semel zu Klopstocks Kamin und Lehrling der Griechen. Unterlasse der Lehrer diese Arbeit, so werde der Dichter dem Schüler immer fremd gegenüberstehn und der Zweck des Unterrichts in einem Hauptpunkte verfehlt werden.

Eine schöne und erwärmende Aufgabe, — sollte sie nicht aber, in so weit sie überhaupt erfüllt werden kann, mehr dem deutschen als dem lateinischen Lehrer zufallen? Dem letzteren, besorge ich, möchte die Arbeit über den Kopf wachsen, zumal wenn er die Verfolgung der lateinischen Wörter und Begriffe auf ihrer Wanderung durch die modernen Sprachen nicht ganz in den Wind schlagen und die kleine weitere Bagatelle desselben Gutachtens ad notam nehmen will, wonach er alle, sage alle practischen Verhältnisse des römischen Lebens, politische und religiöse Institutionen, Handelsverhältnisse, Gerichte, militärische Einrichtungen vollständig und lebendig zu erläutern hat. Wollte man ein Concilium sämmtlicher Lehrer an Realschulen berufen, ich wette darauf, daß sie einstimmig diese Forderungen als unausführbar verwerfen würden, so geschmeichelt sie sich auch fühlen müßten, daß man bei ihnen einen Umfang und eine Tiefe der sprachlichen und literarischen Gelehr-

Digitized by Google

samkeit, wie sie an 20 Gymnasien vielleicht kaum Einer besitzt, als selbstverständlich vorausgesetzt.

Lassen Sie uns darum auf die Unterrichts- und Pr.-Ordnung zurückgehen und in ihr, wenn auch kein muthloses, so doch bescheidenes Anker werfen. Die eigentliche Unterrichts- und Pr.-Ordnung enthält nichts von einer solchen den Text überwuchernden Ausbeutung des lateinischen Lesestoffs, und auch die Erläuterungen, wo zu dergleichen die Versuchung so nahe lag, kehren nach einer kurzen Umschau über die Stellung des Lateinischen zu den andern Disciplinen der Realschule auf die einfache Frage zurück, in welcher Weise das rein sprachliche Verständniß lateinischer Schriftsteller am besten und sichersten zu begründen sei. Jener einleitenden Bemerkung sind wenige Zeilen, der letzteren Betrachtung der ganze folgende Abschnitt gewidmet; kein Wort darin über Römertugend, über romanische Sprachen, über die Stellung der römischen in der Weltliteratur; nichts als einfache Rathschläge, wie der Schüler dahin zu bringen, lateinische Texte im Einzelnen und Ganzen zu verstehen und aufzufassen. Und so ist es. Der lateinische Unterricht hat den Zweck, den Schüler zur Lectüre lateinisch geschriebener Bücher zu befähigen, nichts mehr und nichts weniger.

Drei moderne Sprachen sind es, in welchen heutzutage alle Kulturfragen zum Austrage kommen, und welche darum auf der Realschule gelehrt werden, Deutsch, Französisch und Englisch. Daß diese drei eine der interessantesten linguistischen Gruppen bilden, ist ein für den Unterricht sehr glückliches Verhältniß, aber nicht bestimmend gewesen bei ihrer Wahl. Zu ihnen gesellt sich als vierte jedem höher Gebildeten unentbehrliche Kultursprache das Lateinische, welches bis in unser Jahrhundert hinein die allgemeine Sprache der europäischen Wissenschaft war, in welchem die wichtigsten ältern Werke auf jedem Gebiete derselben abgefaßt sind, und welches darum auch in den deutschen, französischen und englischen Schriften über wissenschaftliche Gegenstände jedem Leser als bekannt vorausgesetzt wird. Dem Realschüler, welcher in seinem einstigen Berufe eine tiefere und historisch begründete Erkenntniß sucht, sollen die dahin einschlagenden Bücher nicht siebenfach versiegelt, die Anführungen und Belege der gelehrter Forschung nicht unzugänglich sein. Dies ist kein weitgestecktes Ziel für den Unterricht, denn moderne Latinisten bieten wohl sachliche, aber nicht leicht sprachliche Schwierigkeiten, und lesen sich für den Fachkundigen leichter selbst als die leichteren lateinischen Klassiker. Ferner: die modernen Literaturen, und namentlich die deutsche, haben ihre poetische Technik großentheils der lateinischen entlehnt. Einen strengen Begriff aber und ein

Digitized by Google

begründetes Urtheil über Alles, was die Gesetze des Tonfalls, der Vers- und Strophenbildung, und des gesammten formellen Apparats der Poesie betrifft, erlangt man nicht durch deutsche, sondern nur durch lateinische Muster; darum hat der Schüler diese Dinge bei lateinischen Dichtern zu lernen.

Die Realschule löst von der Aufgabe des lateinischen Gymnasial-Unterrichts ab, was einem rein formalen Zwecke dient; ihr ist es nicht um den Geist an sich zu thun, der sich in der römischen Literatur ausspricht; sie verzichtet darauf, ihre Zöglinge in römische Denk- und Redeweise einzuführen und gleichsam so einzutauchen, daß sie sich in dieser untergegangenen Welt als in ihrer eigentlichen geistigen Heimath fühlen. Ihr ist der Schüler auch beim Lateinischlernen ein Zögling der modernen Kultur. Sie will ihm nur den Schlüssel geben, der einen Haupteingang der letzteren erschließt. Sie hat nicht das Römische im Auge, sondern das Lateinische, nicht die Sachen, sondern die Sprache, nicht ein Kennen, sondern ein Können; und indem ihre Behandlungsweise den Gegenstand ganz formal zu fassen scheint, ist sie doch durch eine ganz materiale Rücksicht bedingt, beruft sie sich doch ausschließlich auf die Forderungen des realen Lebens.

Daß ich in dieser Auffassung des Verhältnisses nicht vollständig fehlgegangen sein kann, erkenne ich am besten aus dem Umstande, daß in ihr sich zusammenfindet, was die Gutachten Gemeinschaftliches haben, und die Widersprüche leicht zur Versöhnung gelangen. Vor allem was die Auswahl der zu lesenden Schriftsteller betrifft. Es ist ganz in der Ordnung, daß überall der Hauptnachdruck auf die Prosaiker gelegt wird. Unter diesen wiederum nehmen die Historiker in allen Rathschlägen die erste und breiteste Stelle ein, weil die Geschichtschreibung namentlich das Gebiet sei, auf welchem die Römer keinen Vergleich mit den Griechen zu scheuen haben; ich acceptire dies von meinem Standpunkte sofort, nicht blos weil Cäsar und Livius den interessantesten Lesestoff und die meiste Belehrung über römisches Wesen bieten, sondern weil auch der historische Stil für alle wissenschaftliche Darstellung der wichtigste und fruchtbarste ist. Von Dichtern findet Ovid den ungetheiltesten Beifall, und er verdient ohne Zweifel die meiste Berücksichtigung, denn er überliefert nicht blos den ganzen mythologischen Apparat, der im Hausrath auch der modernen Poesie eine so große Rolle spielt, sondern er führt auch durch seine reinliche und glatte Behandlung des Verses am leichtesten und schnellsten in die Metrik und die wichtigsten antiken Rhythmen ein. Lassen Sie sich durch die Nüchternheit meines Gesichtspunktes nicht stören; ich habe

Digitized by Google

wahrlich nichts dagegen, wenn der Schüler außerdem noch manches Andre in den Kauf bekommt. Nächst Ovid erfreuen sich besonders Phädrus und Virgil der Fürsprache; der erstere ist unentbehrlich wegen seines Senars, der letztere schon wegen des Laocoon. Von andern Autoren möchte ich vor Allem Cicero für die Realschule retten, nicht weil er der beste Stilist, sondern weil er von späteren und namentlich modernen Latinisten mehr als ein andrer nachgeahmt worden und seine leichtern philosophischen Aufsätze am geeignetsten sind, mit der didactischen Darstellungsweise vertraut zu machen. Daß er dem Realschüler zu große Schwierigkeiten bereiten sollte, kann ich durchaus nicht zugeben. Einige Oden des Horaz muß der Schüler jedenfalls kennen lernen, theils wegen der beispiellosen Popularität, deren sich dieser Dichter in der modernen Schriftstellerwelt erfreut, theils weil die Bekanntschaft mit der sapphischen und alcäischen Strophe, wohl auch mit den asclepiadeischen Maßen unerläßlich ist; und auch hier leugne ich die allzugroße Schwierigkeit. Der Referent der Danziger Petrischule klagt darüber, daß auf diesem Wege die Forderungen im Lateinischen an den Realschüler nicht viel geringer würden als an den Gymnasiasten, und beantragt — in Uebereinstimmung mit dem Tilsiter Gymnasium — eine Vermehrung der 4 und 3 wöchentlichen Stunden in II. und I. Ich kann der Klage und somit auch dem Antrage nicht beitreten. 8 Stunden in VI., 6 in V. und IV., 5 in III. reichen hin zu einer soliden grammatischen und lexicalischen Grundlegung und mit der zugemessenen Zeit in den oberen Klassen läßt sich wohl erreichen, was erreicht werden soll. Wenn der lateinische Reallehrer die 10 und 8 wöchentlichen Stunden seines Gymnasial-Collegen mit Neid betrachtet, so möge er nicht vergessen, daß er mit lateinischem Stil so gut wie nichts zu thun hat. Die Aufmerksamkeit, welche der Gymnasialschüler auf das Kleinste und Einzelste des Ausdrucks zu verwenden hat, damit ihm das Wechselverhältniß zwischen Form und Inhalt zu voller Klarheit komme, die Anstrengung der Einbildungskraft und des Gedächtnisses, mit welcher er den fremden Ausdruck zu freiester eigener Verfügung in seinen Besitz bringt, und nun gar noch die Sonderung zwischen den Eigenthümlichkeiten verschiedener Zeiten und Schriftsteller, das Alles verdreifacht zum mindesten die Arbeit des Sprachenlernens. Nichts ist falscher als die landläufige Behauptung, daß man eine Sprache mit Fertigkeit müsse sprechen und schreiben können, um sie gründlich zu verstehen. Receptions- und Productionsvermögen liegen oft toto coelo auseinander, und Fremdes nachzudenken und nachzuempfinden, ja es bis in seine Tiefen auszuschöpfen, ist noch immer

Digitized by Google

etwas ganz anderes, als es selbstschöpferisch nachzubilden. Darum halte ich es aber auch auf der andern Seite für ungerechtfertigt, der Klassen-Lectüre der Realschule, mit Rücksicht auf das sonstige Leistungs-Verhältniß zum Gymnasium, ein „Bis hierher und nicht weiter" zuzurufen. Die allgemeinen Prüfungs-Vorschriften müssen bescheiden sein, aber beim Schul-Unterricht rede man dem richtigen und tüchtigen Lehrer nicht von eignen Erfahrungen und von Cäsar und Ovid als seinem letzten Ziel. Die einzelne Sprache steht ja auch nicht für sich da wie ein isolirter Fels in der Ebene, sondern von andern Höhen führen leise Thalsenkungen und hilfreiche Brücken zu ihr hinauf; es kommt beim Verständniß des Individuellen wesentlich auf die allgemeine sprachliche Bildung des Schülers an, vielleicht mehr als auf die grammatischen Regeln, die er an den Fingern herzählen kann, und Klopstock und Shakspeare helfen ebenso viel bei der Lectüre des Virgil und Horaz, wie Zumpt und Meiring. Darum meine ich, wenn ein Lehrer mit dem Tacitus fertig zu werden sich getraut, so untersage man ihm nicht aus Gründen, die ihn nichts angehn, den für unsre Zeiten lehrreichsten Schriftsteller des römischen, vielleicht des gesammten Alterthums. Auch finde ich in den mir bekannten Chrestomathieen für Realschulen Tacitus reichlich bedacht.

Ueber die Vertheilung der Unterrichtszeit zwischen grammatischen Uebungen und Lectüre, und bei der Lectüre zwischen Prosaikern und Dichtern, haben zwei Gutachten, die von Insterburg und Lyck, sehr zweckmäßige und beachtenswerthe Zusammenstellungen gemacht. Ich möchte mich in diese Frage nicht vertiefen, sondern sie lieber meinem geehrten Herrn Correferenten überlassen, der bei ihr bereits sein Geschick bewährt hat. Nur die zweifelhafte Frage will ich kurz berühren, ob in Prima aller systematische grammatische Unterricht und alle schriftlichen Arbeiten aufhören und sämmtliche 3 Stunden der Lectüre gewidmet werden sollen. Der Insterburger Berichterstatter erklärt sich persönlich dafür und theilt die vielleicht auch sonst gemachte Beobachtung mit, daß in seiner Prima das Interesse für den lateinischen Unterricht sich merklich gesteigert habe, seit er die ganze Zeit der Lectüre zugewiesen. Nichtsdestoweniger hat seine Lehrer-Conferenz mit 10 gegen 4 und mit 11 gegen 3 Stimmen sich für Exercitien, Extemporalien und einen periodischen grammatischen Cursus entschieden. Ich sollte meinen, man habe sich hierbei nach den Umständen zu richten. Erweisen die grammatischen Kenntnisse der Schüler sich unsicher und lückenhaft, so wird eine Stunde wöchentlich nicht besser verwandt werden können, als zu grammatischen Repetitionen und Exercitien; stehn die Dinge gut, so bleibe man beim Lesen. Hin und wieder, etwa allmonatlich, die

Digitized by Google

grammatische Bilanz zu ziehn, dürfte sich in jeder, auch der besten Prima empfehlen.

Als selbstverständlich schließt sich an das Gesagte an, daß die sprachliche Interpretation sich auf das Unentbehrliche, d. h. auf dasjenige zu beschränken hat, was zum klaren und erschöpfenden Verständniß erforderlich ist. Mit Recht bezeichnet das Fridericianum es als einen Mißgriff, den Lesestoff zur Abfragung und Einübung grammatischer Regeln zu benutzen. Ich komme nur ungern noch einmal auf die romanischen Sprachen zurück, um die Bemerkung anzuknüpfen, daß der französische Lehrer ohne Zweifel häufig Veranlassung haben wird, auf das Lateinische zurückzugehn, der lateinische aber sich um das Französische nicht zu kümmern braucht. Rasch und viel lesen bezeichnen fast alle Vota als die beste Methode des Lesens. Der Unterricht löse darum nicht, um die Stunde zu füllen, das aufgegebene Pensum in Nebenbetrachtungen und abliegenden Gelehrtenkram auf; man gehe lieber ohne Vorbereitung weiter, und gerade das wird das Interesse des Schülers und die Freude an seinem Können beleben, wenn er sieht, daß er auch mit lateinischen Schriftstellern, wenn es gilt, ohne das schwerfällige Handwerkszeug der Präparationsstunde fertig werden, gewissermaßen frisch vom Blatt weg spielen kann. Damit ist keineswegs der Flüchtigkeit und Oberflächlichkeit das Wort geredet. Im Gegentheil hat der Lehrer auf haarscharfe Auffassung der Worte und Begriffe, wie der Gedanken im Einzelnen und Ganzen zu halten, und wo diese nicht anders zu erreichen ist, bis auf den Grund zu gehn. Sehr richtig bemerkt das Culmer Gymnasium, daß der begriffliche Umfang der Worte genau festgestellt, synonymische Unterschiede beleuchtet und erforderlichen Falls auch das Idiomatische eines Schriftstellers erörtert werden müsse. Aber ebenso richtig fügt dieselbe Anstalt hinzu, daß jeder Purismus fern zu halten sei. Das Gymnasium geht von der Voraussetzung aus, daß das Lateinische in einer bestimmten Periode und bei bestimmten Schriftstellern seine feinste begriffliche und stilistische Ausprägung erhalten hat, und daß diese Eine Phase der Sprache als die einzig mustergültige dem Unterricht zu Grunde zu legen ist. Die Realschule, welche keine lateinischen Stilisten bilden will, läßt sich durch die Patavinität des Livius und die Solöcismen des Tacitus wenig stören; nach ihrer Anschauung war das Lateinische eine lebende Sprache, durch dieselben Gesetze des natürlichen Wachsthums bedingt, wie die heutigen Mundarten, und die Ausdrucksweise des Ammianus Marcellinus und Symmachus historisch ebenso berechtigt wie die des Cicero und Cäsar. Es ist die Sache des kundigen Lehrers, in jedem

einzelnen Falle darauf zu achten, ob ein periodischer Sprachgebrauch zur richtigen Feststellung des Gedanken-Inhalts zu berücksichtigen ist.

In ähnlichem Verhältniß wie die sprachliche muß die sachliche Interpretation zum Texte stehn. Eine literarische Einleitung ist erforderlich, wo das Schriftwerk durch die Lebensverhältnisse des Verfassers, seine Grundanschauungen, seine eigenthümliche Stellung zum behandelten Gegenstande erst ins rechte Licht tritt, also z. B. vor ciceronischen Schriften und horazischen Oden; kaum aber vor Büchern wie Livius und den ovidischen Metamorphosen. Dasselbe gilt vom antiquarischen Commentar. Wo der Sinn erst durch mancherlei Hilfskenntnisse in seiner ganzen Tiefe und Klarheit zu Tage kommt, da scheue man den weitesten Umweg nicht, denn genaues und sorgfältiges Lesen ist eine Tugend, die nicht genug geübt werden kann, aber wo alle Beziehungen klar sind und durch Parallelen keinen unerwarteten Aufschluß erhalten, belästige man den Kopf nicht mit überflüssigen Notizen, so interessant diese auch für den Alterthumskenner sein mögen. Dagegen kann nicht sorgfältig und peinlich genug darauf gehalten werden, daß der Schüler sich gewöhne, ein Ganzes in seinem Zusammenhange und in seinen Theilen zu übersehen, und so des Wachsthums seiner Erkenntniß, der für Geist und Herz, für Regelung seines Wissens und Wollens gewonnenen Furcht sich mit Bewußtsein erfreue. Alle Anstalten, welche auf das Methodische eingehen, empfehlen darum summarische Repetitionen und Festhalten des durchgearbeiteten Gedanken-Materials. Wie wichtige diese Aufgabe ist, wird jeder Sprachlehrer, besonders auch der deutsche, bestätigen.

So viel mag im Allgemeinen über die Methode des Unterrichts, wie sie fast in allen Gutachten gefordert wird, zu sagen sein, und ich wollte mir nur noch eine kurze Bemerkung erlauben über das, was man in Bezug auf die Form der deutschen Uebersetzung von Schülern erwarten darf. Von mehreren Seiten wird ein gewandtes, von einzelnen ein schönes und elegantes Deutsch postulirt. Gilt dies nur von dem, worauf der Schüler sich vorzubereiten Zeit hat, so mag etwas Annäherndes nicht außer der Billigkeit liegen; sonst wird jeder gern zugeben, daß es nicht leicht einen Schüler, ja wohl nur selten einen Lehrer giebt, der in jedem Augenblick aus einem Idiom in das andere überzugehn, Eigenthümliches für Eigenthümliches zu geben, Wendung und Wort mit dem treffenden Ausdruck auszufüllen und zu decken weiß. Der Lehrer kann hier durch sein eigenes Muster und durch beständiges Achten und Aufmerksammachen auf Aehnlichkeiten und Verschiedenheiten sehr viel thun, aber ich denke, wir wollen mit Lehrer

Digitized by Google

und Schüler zufrieden sein, wenn letzterer richtig und in möglichst gutes Deutsch übersetzt.

Corref.: Dir. Krah. Außer den Gründen, welche die erläuternden Bemerkungen zur Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung für Realschulen vom 6. Oktober 1859 und die meisten der von Gymnasien und Realschulen eingegangenen Gutachten „Ueber die Behandlung der lateinischen Lectüre in den beiden obern Realklassen" für die Beibehaltung des lateinischen Unterrichts auf der Realschule anführen, kommt noch ein anderer in Betracht, den der geehrte Ref. nicht in seinem so eben vernommenen Referat, sondern — in seinem Gutachten angegeben hat: „Das Lateinische ist mehr als anderthalb Jahrtausende und bis in die neueste Zeit die allgemeine Sprache der europäischen Wissenschaft gewesen und daher jedem unentbehrlich, der sich mit irgend einem Zweige der letzteren beschäftigen will. Die Realschule als eine allgemeine Bildungsanstalt erhebt darauf Anspruch, nicht bloß für die sogenannten praktischen Berufsarten, sondern auch für wissenschaftliches Studium eine zweckmäßige und ausreichende Vorbereitung zu geben und wartet mit Zuversicht einer Zeit, wo dieser Anspruch seine gesetzliche Anerkennung finden wird. Sie hält demnach das Lateinische nicht aus formalen Rücksichten — als ein zur Entwickelung der Geisteskräfte unentbehrliches Unterrichtsmittel — sondern aus dem materialen Grunde fest, weil diese Sprache den Zugang zu den Quellen der heutigen Wissenschaft eröffnet."

Welches aber auch die Gründe sein mögen, die dem Lateinischen eine Stelle in dem Lehrplan der Realschule durch die jetzige Schulgesetzgebung gesichert haben oder durch die künftige sichern werden — fast alle Gutachten acceptiren diesen Unterrichtsgegenstand mit freudiger Zustimmung. Nur wenige vereinzelte Stimmen — eine aus Marienburg, eine aus Insterburg, und von den 12 Lehrern des altstädtischen Gymnasiums zu Königsberg allerdings 6 — sprechen sich dafür aus, daß es vielleicht am besten wäre, die Realschule von diesem Gegenstande als einem ihr fremden ganz zu befreien. Wenn dabei, wie es von Seiten des Lehrers in Marienburg geschieht, des neu gegründeten Realinstituts in Essen gedacht wird, von dessen Lehrplan das Lateinische ausgeschlossen ist, so ist dabei übersehen, daß das letztere obligatorischer Lehrgegenstand nur in den Realschulen 1. Ordnung, dagegen in Realschulen 2. Ordnung und Instituten, die diesen gleiche Berechtigungen gewähren, facultativer Unterrichtsgegenstand ist. Wenn die Zeit kommt — und sie ist hoffentlich nicht mehr fern — da den Abiturienten der Realschule auch die Universität für gewisse Fakultätsstudien ihre Hörsäle

öffnen wird, so kann man unmöglich wünschen, daß jetzt das Lateinische aus dem Lehrplan der Realschule verschwinden möge.

Doch ist diese Vorfrage, aus welchen Gründen das Lateinische in den Lehrplan der Realschule aufgenommen worden ist, für die Behandlung der Frage, die uns jetzt beschäftigt, wie die lateinische Lectüre in den beiden obersten Realklassen zu behandeln sei, von untergeordneter Wichtigkeit. Aus den vorliegenden Gutachten habe ich die Ueberzeugung gewonnen, daß die meisten nicht nur sich mit uns freuen, daß das Lateinische ein wesentlicher Theil des Unterrichts der Realschulen geworden ist und hoffentlich bleiben wird, sondern auch darin unsere Ansicht theilen, daß dasselbe bei der Stundenzahl, die demselben zur Zeit zugewiesen ist, ein bildendes Element sein kann.

Der Schwerpunkt der Bildung liegt aber für alle Klassen, außer Prima, in der Grammatik, nicht in der Lektüre. In Secunda erreicht jene einen gewissen Abschluß, indem bei der Ascensionsprüfung ein lateinisches Exercitium geliefert werden soll, durch welches die Schüler zu documentiren haben, daß sie zwar nicht latine, wie die Gymnasiasten, aber doch grammatice zu schreiben im Stande sind. Es liegt am Tage, welchen Einfluß das hier gesteckte Ziel auf die Behandlung der Lectüre in Secunda haben muß. Daher verlangen, abweichend von dem Rösseler Gutachten, die Gutachten von Marienwerder, Dt. Crone, Culm, Neustadt, daß die Methode in allen Klassen, Prima ausgenommen, ähnlich sei der in den Gymnasien beobachteten. Daher legt der Director der Petrischule den Hauptnachdruck auf das Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische, und der Director des Culmer Gymnasiums weist gegen den Referenten seiner Anstalt dem Lateinischen in der Realschule eine ähnliche Stellung wie dem Griechischen im Gymnasium zu und fordert, daß die Behandlung des Lateinischen in der Realschule der Behandlung des Griechischen im Gymnasium homogen sei. Andere, wie die Referenten für Marienwerder und Thorn, verlangen ausdrücklich auch für Prima noch Exercitien und Extemporalien, während nur das altstädtische Gymnasium in Königsberg diese aus den beiden obersten Klassen ganz oder doch größtentheils fortfallen lassen und durch schriftliche Uebersetzungen besonders hervortretender Stellen oder durch Inhaltsangaben und Uebersichten ganzer bereits gelesener Abschnitte ersetzt wissen will. Hält man aber fest, daß bis Secunda eingeschlossen die Behandlung der Lectüre noch mehr oder minder im Dienste der Grammatik stehen muß, so möchte ich auch den Vorschlag einiger Lehrer der Petrischule in Danzig und der Realschule in Insterburg, von Zeit zu Zeit in den obersten Klassen kleine Uebungen

Digitized by Google

im Lateinsprechen vorzunehmen, nicht ohne Weiteres zurückweisen. Wie auf der einen Seite sich Niemand dem Glauben hingeben wird, daß Realschüler zu einer gewissen Fertigkeit in dieser Kunst gebracht werden können, so wird man sich doch andererseits der Ansicht nicht verschließen können, daß jene Uebung, so weit sie sich auf Inhaltsangaben und auf kurze historische und grammatische Erklärungen des Gelesenen bezieht, für die nach dem Prüfungs-Reglement in Secunda zu erreichenden Forderungen ersprießlich ist. Es versteht sich, daß man sich von dem Wege, den einst Basedow, Wolke u. v. A. einschlugen, die vor und nach ihnen das Lateinische wie die Muttersprache durch Sprechenlernen ohne Grammatik lehren wollten und von dem mit Recht von dem Director des Culmer Gymnasiums als zu mechanisch und empirisch bezeichneten Verfahren, welches Weber in dem Programm der Realschule von Münster 1863 verfolgt, fern zu halten haben wird. Diese Uebung soll vielmehr keinen andern Zweck haben, als den, den Schüler zu üben nach dem Gehör zu übersetzen, wie ihn die von vielen Referenten empfohlenen Retrovertirübungen und das von dem Referenten der Petrischule und den erläuternden Bemerkungen zu der Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung für Realschulen hervorgehobene Auswendiglernen einzelner durch Inhalt und Form bemerkenswerther poetischer und prosaischer Stellen auch mit anbahnen helfen.

Wenn aber irgendwo, so wird sich bei Behandlung der Grammatik in der Realschule in der Beschränkung der Meister zeigen. „Die grammatische Unterweisung muß sich, sagt unsere Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung, in den unteren und mittleren Klassen auf dasjenige beschränken, was für die höheren eine unentbehrliche Voraussetzung bildet. In diesem beschränkteren Gebiete aber ist Sicherheit der Kenntniß und Gewandtheit der Anwendung zu erzielen." Selbst die kleine Schulgrammatik der lateinischen Sprache von Fromm, die im vorigen Jahre erschienen ist, und der Auszug der lateinischen Syntax von Spieß enthalten noch Manches, was in der Realschule füglich übergangen werden kann. Eine kurzgefaßte, fast ausschließlich auf Beispielen beruhende Grammatik, sowie für Realschulen geeignete Uebungsbücher zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische sind noch immer ein pium desiderium. Die Gymnasien sind in dieser Beziehung glücklicher daran, da sie eine seit Jahrhunderten bestehende Tradition für sich haben, während dieselbe in den Realschulen sich erst zu bilden hat. Daher haben es mit mir gewiß Viele mit Freude begrüßt, daß die hohen Behörden für unsere seit langer Zeit zum ersten Male wieder zusammentretende Directoren-Conferenz auch die Behandlung der

Digitized by Google

lateinischen Lectüre in den beiden obersten Realklassen zum Gegenstande der Berathung bestimmt haben.

Da nun in Prima die Forderung des lateinischen Exercitiums fortfällt, die für Secunda besteht, so wird die Behandlung der Lectüre in dieser Klasse noch in vielfacher Beziehung eine andere sein müssen als in jener, wie dies insbesondere die Gutachten für Gumbinnen, Lyck, Neustadt, die Realschule auf der Burg und Insterburg ausdrücklich hervorheben. Daher warnt das Gutachten des altstädtische Gymnasiums mit Recht vor zu schnellem Lesen, so sehr auch zu raschem und lebendigem Fortschreiten und selbst zum Extemporiren besonders in Prima zu rathen ist. Nur möchte ich nicht mit demselben Gutachten schon in Secunda die Interpretation vorzugsweise auf Geschichte, Literatur, Kunst des Alterthums und die Antiquitäten richten und die Grammatik nicht nur so weit berücksichtigen, daß beim falschen Uebersetzen der Schüler zur Erkenntniß gebracht wird, warum seine Uebersetzung falsch ist, sondern ich möchte Vocabeln, Phrasen, Constructionen und Anderes, was der Schüler bei seinem Exercitium anzuwenden hat, ganz ebenso wie im Gymnasium — nur in beschränkterem Kreise natürlich — hervorgehoben sehen. Es wird überhaupt die Behandlung der lateinischen Lectüre von der Art sein können, daß in Secunda mehr das Grammatische, in Prima mehr das Sachliche berücksichtigt wird. Hierbei ist aber vorausgesetzt, daß kein Schüler nach Prima versetzt werde, dessen lateinisches Exercitium bei der Ascensions-Prüfung „nicht genügend" censirt ist. Dieses Prädikat müßte in derselben Bedeutung angewendet werden, wie in der Abiturienten-Prüfung bei der Beurtheilung anderer Arbeiten. Wenn bei guten Leistungen in andern Gegenständen ein Schüler trotz der Unreife im lateinischen Exercitium nach Prima versetzt wird, wofür sich die Lehrer-Conferenz der Insterburger Schule mit 9 gegen 5 Stimmen entschieden hat, so muß der betreffende Schüler am Schlusse des ersten Semesters in einer Nachprüfung ein lateinisches Exercitium liefern; und wenn dies abermals ungenügend ausfallen sollte, ihm das erste Semester auf die Cursusdauer in Prima nicht angerechnet werden. Wird dies nicht mit unnachsichtiger Strenge festgehalten, so wird die lateinische Lectüre in Prima nicht in derjenigen ersprießlichen Weise geleitet werden können, wie sie fast alle Gutachten hervorheben. Mag man auch mit dem geehrten Ref. in Prima von Zeit zu Zeit eine Bilance in der Grammatik zu ziehen für nothwendig halten, so möchte ich mich doch entschieden dagegen erklären, daß von den 3 Stunden in Prima regelmäßig eine zur Grammatik und zu Exercitien verwendet werde. Ich meinerseits kann mir nicht viel von

Digitized by Google

dem lateinischen Unterricht versprechen, wenn von den 3 Stunden eine für Grammatik, eine für Prosa-Lectüre und eine für den Dichter verwendet wird. Soll der Unterricht gedeihliche Früchte bringen, so müssen exceptis excipiendis alle 3 Stunden zur Lectüre eines und desselben Schriftstellers verwendet werden.

In Secunda bedürfen die Schüler zum Uebersetzen zuvörderst einer Anleitung zur Präparation, sowohl für die prosaische als auch namentlich für die poetische Lectüre, die, wenn überhaupt, hier neu eintritt. Diese Anweisung kann für die prosaische Lectüre, wenn sie in den unteren und mittleren Klassen in practischer Weise ertheilt worden ist, kurz sein. Doch wird auch in Secunda der Lehrer, nachdem der Schüler übersetzt hat, das betreffende Pensum vorübersetzen und bei der bald in derselben, bald in der nächsten Stunde zu veranstaltenden Nachübersetzung Seitens der Schüler auf deutliche Einsicht in die Structur und Verbindung der Sätze, sowie auf Angemessenheit des deutschen Ausdrucks großes Gewicht legen. Eine gewandte oder gar elegante Uebersetzung ist von dem Schüler, wie der Herr Ref. sehr richtig bemerkt hat, nicht zu verlangen. Das wöchentliche Exercitium, insbesondere das zwei Mal in jedem Vierteljahr pro loco zu schreibende Exercitium wird zweckmäßig vom Lehrer selbst öfter mit Bezug auf die Lectüre zusammengestellt. Demnach empfehle ich zwei Mal im Vierteljahr Repetitionen des Gelesenen, damit hier der Inhalt auch eines größeren Abschnittes in zusammenhängender Weise angegeben und die in demselben vorgekommenen Vocabeln, Phrasen und Constructionen ein bleibender Besitz des Schülers werden. Wird außerdem Einzelnes memorirt, beschränkt sich die Interpretation auf das zum Verständniß des Schriftstellers Nothwendige, verliert sie sich nicht in grammatische und lexikalische Excurse, und wird der Inhalt des Gelesenen auch in anderen Stunden, besonders in den historischen, geographischen und deutschen Stunden, namentlich in den deutschen Aufsätzen und sogenannten freien Vorträgen, verwerthet, werden zweckmäßige Uebungen im Scandiren, wobei auch gelegentlich das Lesen im Chor versucht werden mag, veranstaltet, werden endlich einzelne Stellen aus den Dichtern auch zu metrischen Uebungen benutzt, so ist in Secunda die lateinische Lectüre in derjenigen fruchtbaren Weise behandelt, welche unsere Gutachten wünschen. Lateinische metrische Uebungen werden von keiner Seite empfohlen, von dem Conitzer Gutachten ausdrücklich widerrathen. Die Restituirung der versus turbati, die das Lycker Gutachten behufs der Befestigung im sichern Scandiren sehr mit Recht für zweckmäßig erklärt, ist kaum dahin zu rechnen.

Digitized by Google

Wenn der Schüler in der Anwendung der Grammatik sicher und durch die Lectüre seines Cäsar und Ovid in das römische Alterthum eingeführt worden ist, so wird er mit um so günstigerm Erfolge mit dem Leben und Geiste desselben — versteht sich so weit dies in der Schule überhaupt möglich ist — in Prima vertraut gemacht werden können. Mußte die Interpretation in Secunda eine überwiegend grammatische sein, so wird sie in Prima vorzugsweise eine sachliche sein können. Und in dieser Beziehung giebt das treffliche Lycker Gutachten beherzigenswerthe Winke. Ist auch in grammatisch-wissenschaftlicher Hinsicht, wie der geehrte Ref. hervorgehoben hat, Manches, das dort aufgestellt wird, nicht zu erreichen, so ist in sachlich-ästhetischer Erklärung der Alten hier ein Ideal für Realschulen entworfen, dem nachzueifern wohl die Mühe lohnt. Ob ein solcher Unterricht, wie er hier skizzirt wird, von dem Lehrer des Lateinischen oder von dem Lehrer des Deutschen ertheilt wird, ist gleichgültig; genug, wenn er auch nur in annähernder Weise ertheilt wird. In Rücksicht hierauf empfiehlt das Gutachten von Dt. Crone das Deutsche und Lateinische in die Hand desselben Lehrers zu legen, wie dies mehrere Jahre hindurch in Insterburg geschehen konnte. Da aber nicht jeder gute Lehrer des Lateinischen eo ipso auch im Deutschen gut unterrichten kann, und umgekehrt, so möchte ich davor warnen, an diesem Princip unter allen Umständen starr festzuhalten. Stimme ich mit dem geehrten Ref. auch darin überein, daß in der Regel dem französischen Lehrer die Aufgabe zufalle, das Lateinische als Mutter der romanischen Sprachen zum Gegenstande der Betrachtung und den Gewinn deutlich zu machen, welchen der Besitz dieser Sprache dem Weiterstrebenden bringt, so möchte ich es doch dem lateinischen Lehrer nicht unbedingt verwehren, gelegentlich, wenn er es versteht, auch seinerseits einen Streifzug in dieses Land zu machen, wozu auch das Conitzer Gutachten räth.

Welche lateinischen Schriftsteller und aus welchen Gründen sie für die beiden obersten Realklassen empfohlen werden, hat der Herr Ref. bereits auseinandergesetzt. Mir bleibt demnach nur die Aufgabe anzugeben, wie im Einzelnen der Stoff zu vertheilen ist. Für die prosaische Lectüre in Secunda halte ich Cäs. bell. gall. fest, indem ich bemerke, daß nur die Gutachten des altstädtischen und Marienwerderer Gymnasiums das bell. civ. vorziehen, welches nach meiner Ansicht zu schwierig ist, und daß die Tilsiter Realschule diesen Schriftsteller gar nicht in ihren Canon aufnimmt, sondern statt des Cäsar den Justin und Curtius vorschlägt.

Digitized by Google

Für die poetische Lectüre werden einzelne Abschnitte aus Ovids Metamorph. und den Elegieen oder Fasti zu wählen sein. Gegen Ovid spricht sich nur der Referent des Tilsiter Gymnasiums aus, der den Virgil bereits in Secunda lesen will, wogegen sich, wie ich glaube, mit Recht das Gutachten der Johannisschule in Danzig erklärt. Einige Abschnitte aus dem Fasti oder Tristia empfehlen die Gutachten der Tilsiter Realschule und des Lycker Gymnasiums. Alle Dichter verbannen der Referent des Kneiphöf. Gymnasiums und ein Lehrer des Fridericianums.

Je größer im Allgemeinen noch die Uebereinstimmung in Betreff der für Secunda zu treffenden Auswahl der Autoren, desto größer ist die Verschiedenheit der Ansichten in Betreff derjenigen Schriftsteller und Abschnitte aus denselben, die sich für Prima eignen. Nur in Bezug auf Sallust entscheiden sich Alle, die ihn überhaupt zulassen, für das Bell. Catilin. Von Livius wird Einzelnes aus der 1. und 3. Dekade, von dem Lycker Gymnasium auch allenfalls ein Buch der 5. Dekade empfohlen. Von Cicero werden zur Auswahl vorgeschlagen die Catilinarischen Reden, die Rede de imperio Pompeji, von dem Lycker Gymnasium und der Tilsiter Realschule pro Archia und pro Ligario; von der Schule zu St. Johann in Danzig pro Roscio Am. Von den philosophischen Schriften werden vom Fridericianum „allenfalls" zugelassen de amicitia und de senectute; von Deutsch-Crone auch die Tusculanae und de officiis. Die Briefe — etwa 40 an der Zahl — empfiehlt das Gutachten des Lycker Gymnasiums.

Aus Tacitus wird in Uebereinstimmung mit der Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung die Germania und Einzelnes aus den Annalen vorgeschlagen. Treffend hebt das Gutachten des Lycker Gymnasiums hervor, daß, wenn hier die Wahl verfehlt wird, die Wirkung für immer verloren geht und empfiehlt Abschnitte. wie XIII, 15—17, wo der Tod des Britanicus mit einer Kraft erzählt werde, welche nur bei gänzlicher Stumpfheit des Lehrers oder der Schüler ihre Wirkung verfehlen könne. Habe der Schüler noch dazu den Britanicus des Racine gelesen, so werde seine Bewunderung für Tacitus noch erhöht werden.

Die übrigen Prosaiker, die in Betracht kommen, wie Justin, Curtius oder Plinius, hat schon Ref. erwähnt, der selbst moderne Latinisten nicht principiell ausgeschlossen wissen will. Von Virgil werden insbesondere die ersten Bücher der Aeneide empfohlen; der Abschnitt von Nisus und Euryalus, außer von Lyck, auch von Tilsit (Gymnasium und Realschule); von der Elbinger Realschule auch sämmtliche Eklogen und Einzelnes aus der Georgicis, von der Insterburger

Digitized by Google

das 4. Buch der Georgica. Einzelnes aus Tibull will der Ref. der Elbinger Realschule schon in Secunda gelesen wissen, da er selbst in Prima mit seinen Schülern 32 Oden, 7 Epoden, 10 Satiren (darunter auch II. 7, was nicht jeder wagen kann), die 6. Epistel des 1. Buchs und die nur selten in einer guten Gymnasialprima gelesene Ars poetica liest, oder wenigstens in einem guten Jahrgange einmal gelesen hat. Nebenbei wird Phädrus repetendo zu lesen empfohlen und einzelne Scenen aus Terentius wegen seines Einflusses auf die französische Comödie und der Conversationssprache von dem Referenten für Lyck.

Von allen diesen Schriftstellern einige Abschnitte zu lesen, wird nur dann möglich sein, wenn man sich, wie die meisten Gutachten thun, mit der Unterrichts- und Prüfungsordnung für den Gebrauch einer Chrestomathie entscheidet. Gegen die Einführung einer solchen hat sich außer der vom Ref. angeführten auch eine Stimme aus dem Gumbinner Lehrer-Collegium, haben sich von den Neustädter Lehrern 3 und von den 14 Insterburger Lehrern 5 ganz entschieden ausgesprochen. Unbedingt empfehlen möchte ich eine Chrestomathie nur für diejenigen Schulen, die über den Kreis der nothwendig zu lesenden Schriftsteller hinausgehen können. Die Schulen, welche sich in Secunda mit Cäsar und Ovid, in Prima mit Livius, Sallust, Cicero und Virgil begnügen, werden wohl einen Epitomator aus Ovid —, etwa Siebelis, den das Altstädtische Gymnasium erwähnt, oder Feldbausch, den die städtische Realschule in Königsberg und andere Schulen eingeführt haben — aber nicht eine Chrestomathie aus den übrigen Schriftstellern wünschen. Die Motive, die früher für die Chrestomathien geltend gemacht wurden, fallen heut zu Tage fort, da gute Schulausgaben leicht zugänglich sind. Die Jugend zu einem weiteren Ueberblicke über die Literatur anzuleiten, und deshalb diese mit Bruchstücken aus einer größeren Anzahl von Schriftstellern und Schriften bekannt zu machen, kann und darf, wie Eckstein in der Encyklopädie von Schmidt hervorhebt, nicht füglich Aufgabe der Schule sein. Nicht auf die Menge der Schriftsteller kommt es an, sondern darauf, daß die Schüler mit einem und dem andern recht genau bekannt und vertraut werden, ihn lieb gewinnen und ihn als einen treuen Freund und Gefährten auch im spätern Leben betrachten. Wer seine Schüler dahin bringt, daß sie den Horaz auch nach dem Abgange von der Schule gern lesen, wird ihnen unmöglich die Lectüre desselben in einer Chrestomathie zumuthen. Die Praxis der Realschulen hat ja ohnehin über die Auswahl der ausgezeichnetsten Schriftsteller, die obligatorisch

Digitized by Google

sind, entschieden, so daß nur über einige, die facultativ bleiben mögen, hie und da Zweifel erhoben werden. Mag auch die Abwechselung ihre Reize haben, die Vereinfachung und Vertiefung ist bei dem Unterrichte doch die Hauptsache. Auch in den Geist und das Leben des Alterthums wird der Realschüler besser dadurch eingeführt werden, wenn er den Cäsar, Livius, Sallust, Cicero und von den Dichtern Ovid und Virgil etwas genauer kennen lernt, als wenn er von den genannten einiges Wenige und noch weniger von vielen Andern zu lesen bekommt. Das Schwierigere, das bei einer Chrestomathie fortgelassen werden kann, aber in den mir bekannten keineswegs fortgelassen wird, kann und wird er an des geschickten Lehrers Hand überwinden. Bei den für Realschulen veranstalteten Chrestomathieen sollte der Realismus leitender Grundsatz sein, und auch der geehrte Ref. will das rein Classische nicht ausschließlich beachten. Kann ich dies auch nicht mit Eckstein als einen pädagogischen Fehler bezeichnen, so erscheint es mir bedenklich, unserer Jugend Schwächeres zu bieten, so lange wir an dem Besseren keinen Mangel haben; denn auch das Beste, das wir ihr geben, ist für sie nur eben gut. Chrestomathieen, wie die von Schäfer in Bremen, in denen der Schüler heute ein Stück aus Plinius d. Aelt., morgen aus Sallust, dann wieder aus Plinius, dann Pomponius Mela, Curtius, Justinus, Cäsar, Tacitus, Ammianus Marcellinus u. s. w. zu lesen bekommt, halte ich mit Kreyssig gerade zu für verwerflich. Besser ist das „Lateinische Lesebuch für die oberen Classen der Realschulen" von Weidemann; es enthält aber zum Beispiel von Livius, der nach unserm Dafürhalten eine Hauptlectüre in Prima sein muß, nur 18 Kapitel (XXII. 44—61). Sachlich sehr interessanten Stoff bietet die 1853 für Realgymnasien und höhere Bürgerschulen erschienene Chrestomathie von Hildebrandt. Der für die mittleren Klassen bestimmte erste Theil enthält aber bereits Abschnitte aus Valerius Maximus, Gellius, Apulejus, Dictys Cretensis, Plinius d. Jüng. und d. Aelt., Abschnitte, die unsere Tertianer nicht bewältigen können. Der für die oberen Klassen bestimmte 2. Theil bietet aus Livius nichts, sondern nur aus Freinsheims Ergänzungen mehrere Abschnitte, ferner Fragmente aus vielen Schriftstellern. Abgesehen davon, daß die Dichter in dieser 1 Thlr. 18 Sgr. kostenden Chrestomathie keine Aufnahme gefunden haben, ist hier ein buntes Gemisch von Schwerem und Leichtem, Classischem und Unclassischem geboten, so daß der Schüler von den Schriftstellern, die er genauer kennen lernen soll, Nepos, Cäsar, Livius zu wenig und von andern, die nur facultativ für ihn sein können, zu viel erhält.

Digitized by Google

Ueberhaupt würde wohl bei den divergirenden Ansichten über die aus den Schriftstellern der verschiedensten Zeiten — namentlich wenn auch die neueren Latinisten Berücksichtigung finden sollen — auszuwählenden Abschnitte schwerlich jemandem eine andere Chrestomathie genügen als diejenige, die er selbst verfaßt.

Um aber der Besprechung abweichender Lesarten überhoben zu sein, ist es nothwendig, daß alle Schüler dieselbe Ausgabe in den Händen haben. Guten Text, und zwar ohne Noten, liefert die Teubnersche Verlagsbuchhandlung. Ueber die Einleitungen und Erklärungen hat bereits der geehrte Referent, dem ich hierin durchaus beipflichte, gesprochen. Hat der Lehrer solche zu geben, so stimmt er entweder mit dem überein, was in den Noten steht, oder er findet sich veranlaßt demselben zu widersprechen. In jenem Falle sind die Noten überflüssig, in diesem schädlich. In jedem Falle drängen sie sich als etwas Fremdes zwischen Lehrer und Schüler und dürfen höchstens in den Schriftstellern geduldet werden, die der Schüler privatim liest. Ob eine von Seiten der Schule zu controlirende lateinische Privatlectüre stattfinden müsse, darüber haben sich nur wenige unserer Gutachten vernehmen lassen. Der Referent der Schule zu St. Peter in Danzig verwirft dieselbe, von dem Rösseler Gutachten wird dieselbe befürwortet. Die Lehrerconferenz in Insterburg hat die Frage, ob eine Privatlectüre in Secunda zulässig sei, einstimmig verneint und die Frage, ob eine Privatlectüre im Lateinischen in Prima nothwendig sei, einstimmig bejaht. In Secunda sie eintreten zu lassen, wie dort auch ein Jahr hindurch versucht wurde, schien nicht räthlich, weil die Schüler noch mit zu vielen formellen Schwierigkeiten zu kämpfen haben. Dagegen sind die Primaner so weit vorbereitet, und, wenn man sie für das Lateinische zu interessiren weiß, auch so gern bereit für sich zu lesen, daß die Schule nicht wird umhin können, die Privatlectüre zu regeln und zu controliren, wenn diese sich nicht ins Ungewisse und Verkehrte verlaufen und zum Theil unverstanden bleiben soll. Daher möchte ich mir zu beantragen erlauben, daß sich auch unsere Directoren-Conferenz darüber entscheide. Geschieht dies, so wird damit auch die Frage, die Dt. Crone als eine offene betrachtet, im Sinne des Culmer und Insterburger Gutachtens entschieden, daß, um die Zeit nicht zu zersplittern, in der (Real-)Schule Dichter und Prosaiker nach einander, nicht neben einander gelesen werden müssen. Damit würde auch die Frage verneint, die gleichfalls aufgetaucht ist, ob der lateinische Unterricht in den obersten Realklassen von verschiedenen Lehrern ertheilt werden könne.

Digitized by Google

Die Zeit, welche dem lateinischen Unterrichte von der Unterrichts- und Prüfungs-Ordnung zugewiesen wird, reicht, wie der geehrte Ref. bereits ausgeführt hat, vollständig aus, um die Forderungen unseres Reglements zu erfüllen. Auch ich kann dem Antrage auf Vermehrung der Stunden, welche außer den vom Ref. angeführten auch die Gutachten des Altstädter, Neustädter, Marienwerderer und Thorner Gymnasiums event. für nothwendig halten, nicht beitreten. Aber eben so wenig kann ich die Stundenzahl verkürzen lassen. Man könnte nämlich, wie es von einer Seite geschehen ist, die Klammer, welche man bei dem Deutschen und Lateinischen in dem allgemeinen Lehrplan der Realschulen in unserer Unterrichts-Ordnung I. §. 1 gemacht findet, so deuten, daß es frei stehe, zu Gunsten des Deutschen, namentlich wenn der Unterricht in verschiedenen Händen liegt, das Lateinische in Prima auf 2, in Secunda auf 3 Stunden wöchentlich zu reduciren. Das Minimum wird, gleichviel, ob derselbe oder ob verschiedene Lehrer in den genannten beiden Gegenständen unterrichten, doch wohl nach der überwiegenden Mehrzahl der Stimmen auf 3 Stunden in Prima, auf 4 Stunden in Secunda festgestellt werden.

Dies vorausgesetzt erlaube ich mir zum Schlusse den Stundenplan und die Vertheilung des Stoffs Ihrer gütigen Beurtheilung vorlegen.

In Secunda sind im ersten Jahr 2 St. w. für Grammatik und Exercitien resp. Extemporalien, welche beide letztere wöchentlich wechseln können, anzusetzen. Zwei Mal in jedem Vierteljahr wird ein Probe-Exercitium geschrieben, welches mit Benutzung der Lectüre am passendsten vom Lehrer zusammengestellt wird. Woher dieser die andern Exercitien nehmen soll, kann nicht angegeben werden, da geeignete Uebungsbücher dieser Art für Realschulen noch nicht existiren. Im 2. Jahre genügt eine bis 1½ St. w. für den angegebenen Zweck, so daß alsdann die Lectüre in weiterem Umfange Platz greift. Für diese wird im 1. Jahr Cäs. bell. gall., im 2. Jahr außerdem Ovid — und zwar Einzelnes aus den Metamorphosen und den Elegieen — von mir empfohlen. Da das Schuljahr 40 Schulwochen enthält, so kann man im 1. Jahr 80 Cäsar-Stunden rechnen. Da aber viele Stunden zur Wiederholung des Gelesenen, Revisionen und besonders für die so dringend nothwendige Zusammenfassung des Inhalts längerer Abschnitte abgerechnet werden müssen, da ferner einzelne schwierigere Kapitel ein langsames Lesen erfordern, so wird man sich darauf beschränken, in beiden Jahren zusammen 156 Kapitel — so viele enthalten die ersten 4 Bücher — u lesen. Von dem Dichter werden nicht mehr als 20 Verse in dem

ersten, nicht mehr als 30 Verse im zweiten Vierteljahr stündlich gelesen werden können. Für die Lectüre desselben kann nur ein Semester angesetzt werden, am besten das dritte; wo Secunda in eine Unter- und Obersecunda getrennt ist, das erste in Obersecunda. Das letzte Semester wird, da am Schlusse desselben die Ascensions-Prüfung stattfindet, auch mit Rücksicht auf das lateinische Exercitium wieder der Prosalectüre gewidmet. Am Schlusse desselben werden aber einige Stunden zur Repetition des Ovid benutzt werden müssen, damit die Schüler für die in Prima zu lesende Aeneide gut vorbereitet werden.

In Prima, wo nur von Zeit zu Zeit — etwa allmonatlich ein Mal — ein Cursus in der Grammatik gemacht wird, wechselt statarische und cursorische Lectüre. Im 1. Jahr wird für jene Livius XXI und XXII., Sallust bell. Catil. und Cic. oratt. Catill. bestimmt. Von den 120 lateinischen Stunden, die das Schuljahr etwa gewährt, werden 90 für diese statarische Lectüre (prosaische) angesetzt, so daß auf jede Stunde circa 2 bis 3 Kapitel kommen; 10 Stunden sind für die Repetitionen und 20 Stunden für die Leitung der cursorischen (poetischen) Lectüre auszuwerfen. Für diese wird zunächst Phädrus, etwa in der Auswahl von Naschig, bestimmt. Diesen lesen die Schüler privatim, und alle 14 Tage findet in einer Stunde eine Controle der Lectüre statt. Hiefür reichen 10 Stunden aus; die noch übrigen 10 Stunden werden für die Lectüre eines andern Dichters — auserwählter Stücke aus Tibullus, Horatius oder Ovidius — verwendet.

Im 2. Jahre ist für die Schullectüre Virgil zu wählen, von dem man in 90 Stunden die ersten 3 Bücher der Aeneide, 2 Eklogen und das 4. Buch der Georgica lesen kann. Dieses Pensum setzt voraus, daß man in jeder Stunde durchschnittlich 32 Verse liest, was nicht viel ist. Zehn Stunden bleiben zur Repetition wie im ersten Jahr. Für die Privatlectüre (20 Stunden im Jahr) wird gewählt Tacitus Germania und eine kleine Schrift von Cicero, entweder der Cato major oder de imperio Pompeji.

Durch diese Vertheilung der Lectüre glaube ich den in den meisten vorliegenden Gutachten gestellten Forderungen gerecht geworden zu sein, oder wenigstens die Aufgabe hingestellt zu haben, welche jede preußische Realschule 1. Ordnung nach den bestehenden Verordnungen erreichen soll und erreichen kann, wenn auch das Gutachten des Elbinger Gymnasiums daran zweifeln mag. Die Freiheit in der Auswahl des Stoffs soll aber den Schulen durchaus nicht insoweit beschränkt werden, daß sie nicht andere Bücher des Livius — vor dem ersten Buche, so sehr dies auch mit trefflichen Gründen in mehreren Gutachten empfohlen

Digitized by Google

wird, möchte ich wegen zu großer sprachlichen und sachlichen Schwierigkeiten warnen — oder des Virgil oder der Reden des Cicero wählen könnten. Ebenso wenig darf es den Anstalten, die ihre Schüler immer oder in manchen guten Jahren weiter fördern können, gewehrt werden, mehr aus Tacitus oder Horatius oder Briefe des Cicero und Plinius oder Einzelnes aus der Naturgeschichte des älteren Plinius und neueren Latinisten zu lesen. Es sollte in dem gegebenen Entwurfe nur das Nothwendige, das mutatis mutandis erreicht werden muß, aufgestellt werden.

Demnach stelle ich den Antrag, diesen Kanon der in den beiden obersten Realklassen zu lesenden Autoren genehmigen zu wollen. Hieran knüpfe ich folgende Anträge: 1) Dem Lateinischen verbleiben in Prima 3, in Secunda 4 Stunden, gleichviel ob der Unterricht des Deutschen und Lateinischen in der Hand eines oder zweier Lehrer liegt. Daß das Lateinische, das ohnehin nicht reichlich mit Stunden bedacht ist, in der Hand eines Lehrers bleiben muß, ist nach dem vorstehenden Lehrplan als selbstverständlich vorausgesetzt. 2) Die Exercitia und Extemporalia fallen in Prima fort; für die Wiederholung der Grammatik wird alle Monat eine Stunde, in schwächeren Klassen auch öfter angesetzt. 3) Ein Secundaner, dessen lateinisches Exercitium bei der Ascensionsprüfung ungenügend ist, darf nur ausnahmsweise, wenn er sich in andern Gegenständen auszeichnet, versetzt werden, und muß in diesem Falle am Schlusse des ersten Semesters in Prima eine Nachprüfung im lateinischen Exercitium bestehen. Fällt in dieser seine Arbeit wieder ungenügend aus, so wird ihm das 1. Semester auf die Cursusdauer in Prima nicht angerechnet und bei der Abiturienten-Prüfung ein lateinisches Scriptum von ihm verlangt. 4) Eine von Seiten der Schulen zu controlirende (obligatorische) Privatlectüre ist nur in Prima zulässig. 5) Eine Chrestomathie ist zulässig, aber nicht nothwendig. 6) Für die Schullectüre müssen Lehrer und Schüler eine und dieselbe Ausgabe ohne Noten in den Händen haben.

Auf die Verlesung der beiden Referate folgten einige berichtigende Bemerkungen, die wir übergehen können.

Die Thesen und die Abstimmungen sind bereits im Pädag. Arch. 1866, VIII., S. 584 ff. mitgetheilt.

Digitized by Google

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

1. Stoffe zu deutschen Stilübungen. Eine Sammlung von Musterstücken, Entwürfen und Aufgaben für die Oberklassen höherer Schulen von A. Möbus. Berlin, Rudolph Gärtner. 1865. 8. VIII. 280. 1 Thlr.

Es enthält dieses Werk zunächst auf S. 1—201 vierzig Musterstücke der Erzählung, Beschreibung, Schilderung und Characteristik, recht zweckmäßig aus guten Prosaisten zusammengestellt. Dann folgen ausführlicher behandelte Gedankenstoffe und Dispositionen: 35 der Erzählung, Beschreibung, Schilderung und Characteristik angehörige, 80 aus dem Gebiete der Betrachtung, Entwickelung und Abhandlung; den Schluß machen endlich 202 nicht weiter ausgeführte Aufgaben in Form von Ueberschriften. Die Entwürfe und Aufgaben sind sämmtlich bekannten Werken entlehnt, wie: Jost, Schule des freien Gedankenausdrucks, F. Beck, Hartung, Themata; Rudolph, Stilübungen, Herzog, Heinze, Cholevius, Kellner, Viehoff u. a. Eigene Arbeit ist nur die Auswahl und Zusammenstellung. Diese scheint uns im Allgemeinen recht gut gelungen zu sein; zumal bei der Fülle des Stoffs sieht man leicht über einige weniger ansprechende Themata hinweg, so daß das Buch im Ganzen als recht brauchbar empfohlen werden kann.

2. Erläuterungen deutscher Dichtungen. Nebst Themen zu schriftlichen Aufsätzen, in Umrissen und Ausführungen. Dritte Reihe. Von C. Gude. Leipzig, Friedr. Brandstetter. 1865. 8. VI. 196 S.

Den beiden frühern Bändchen, welche sich schon einer anerkennenden Aufnahme von Seiten des Publikums und der Kritik zu erfreuen gehabt haben, schließt sich dieses Bändchen in gleicher Weise an. Es enthält außer einer recht guten Besprechung von Schillers Wallenstein, Erläuterungen zu einer Reihe Gedichte von Schiller (Klage der Ceres, das Eleusische Fest, Kassandra, Taucher), Goethe, Chamisso, Uhland und Schwab, nebst einer kurzen Vergleichung Schillers und Goethe's sowie Schillers und Uhlands in Bezug auf ihre Balladen und Romanzen.

Digitized by Google

3. Leitfaden zur Geschichte der deutschen Literatur von Heinr. Kurz. 2. verb. Aufl. Leipzig, B. G. Teubner. 1865. XVI. 307. 1 Thlr.

Mit Vergnügen zeigen wir die 2. Aufl. dieses nun schon in der Praxis bewährten Hilfsbuches an. Die Anlage und Einrichtung desselben ist hinlänglich bekannt, und daß dieser Leitfaden im Ganzen seinem Zwecke wohl entspricht, beweist das schnelle Erscheinen einer zweiten Auflage. In derselben ist namentlich die Zahl der erwähnten Schriftsteller und Denkmäler beschränkt worden, während einzelne schon früher aufgenommene ausführlicher behandelt sind. So geht das Buch zwar immer noch über das Gebiet der Schule hinaus, eignet sich aber sehr gut zum schnellen Nachschlagen.

Reval, 2. Febr. 1866. Dr. H. Ebeling.

1. Geschichte Roms in 3 Bänden von Carl Peter. Erster Band, die 5 ersten Bücher von den ältesten Zeiten bis auf die Gracchen enthaltend. 2. Aufl. Halle, Buchhandlung des Waisenhauses. 1865. 8. XXIV. 551 S. 1 Thlr. 15 Sgr.

2. Lehrbuch der Geschichte für die oberen Klassen der Gymnasien und zum Selbststudium. Von Rudolph Dietsch. 2. vollständig neu bearbeitete Aufl. gr. 8. Leipzig, B. G. Teubner.
   I. 1. Die Geschichte des Orients und Griechenlands. 311. VII. 1860. 1 Thlr.
   I. 2. Die Geschichte der Römer und der mit ihnen in Beziehung getretenen Völker. 422. IV. 1861. 1 Thlr. 10 Sgr.

3. Grundriß der allgemeinen Geschichte für die oberen Gymnasialklassen. Von Rudolf Dietsch. 1. Theil. Fünfte von neuem durchgesehene Auflage. Leipzig, B. G. Teubner. 1865. gr. 8. 142. 12 Ngr.

4. Erzählungen aus der Geschichte für den ersten Unterricht auf Mittel- und höheren Bürgerschulen zusammengestellt von K. Kappes. 2. Aufl. Freiburg i. B., Fr. Wagner'sche Buchhandlung. 1866. gr. 8. XV. 272.

5. Cours élémentaire d'Histoire Générale par G. Möhl et L. van Stalle. Bruxelles, Kiessling & Co. 1866. kl. 8. IV. 284.

Indem wir diese 5 Werke zusammenstellen, weil sie uns zu gleicher Zeit zur Recension vorliegen, kann es natürlich nicht unsere Absicht sein, sie unter sich zu vergleichen. In Form, Inhalt und Tendenz sind sie durchaus unter einander verschieden. Nur darin stimmen sie überein, daß in keinem neue Forschungen begründet werden; die Verfasser suchen die Resultate fremder oder eigener Untersuchungen, die sie an einem andern Orte ausgeführt haben, einem größeren Publikum und namentlich der Schule zugänglich zu machen. So wird es denn weniger unsere Aufgabe sein können, auf einzelne neue Ansichten, soweit sich solche finden, näher einzugehen, als vielmehr

Digitized by Google

auf die äußere Form und Methode unser Augenmerk zu richten. Am wenigsten ist in dieser Beziehung über Nr. 5 zu sagen: es ist dies Buch einfach eine Uebersetzung von: Merkwürdige Begebenheiten aus der Weltgeschichte von M. G. G. Bredow. 30. Auflage. 863. Um dieses allgemein bekannte Buch für Belgische Schulen brauchbar zu machen, haben die Verfasser nur die Geschichte Belgiens etwas ausführlicher behandelt. Interessant dürften jedoch, wenn sonst die Verfasser richtig berichten, folgende Worte über den Geschichtsunterricht in Belgien sein: On commence le plus souvent par l'histoire sainte, laquelle ne donne aucune idée de l'histoire générale. Ensuite on passe à l'histoire ancienne, en chargeant la mémoire de l'enfant d'une foule de détails qu'il ne peut ni classer ni retenir; puis, toujours avec le même système, on arrive au moyen âge et aux temps modernes. — L'enfant se voit engagé dans un dédale ou il manque absolument du guide qui l'oriente.

Nicht unvortheilhaft reiht sich Nr. 4 der schon ziemlich großen Zahl von geschichtlichen Lehrbüchern an, welche in möglichst abgerundeten Bildern die hauptsächlichsten Facten der Geschichte für den ersten Unterricht darstellen. Doch ist die Form an einigen Stellen so knapp, daß sie mehr an Geschichtstabellen erinnert, als für ein Buch passend erscheint, welches jüngere Schüler mit Lust zur Wiederholung nachlesen sollen. So sind zu kurz weg gekommen die Sagengeschichten; die geographischen Notizen über Italien und Griechenland sind fast bloße Namenaufzählung; recht zweckmäßig dagegen ist die römische Kaiserzeit behandelt, welche für eine solche Auswahl die größten Schwierigkeiten darzubieten pflegt.

Ein anerkannt gutes Hilfsmittel für die höheren Stufen des Geschichts-Unterrichts bietet Nr. 3 dar: namentlich eignet sich das vorliegende Heft des Grundrisses wegen seiner Kürze und Uebersichtlichkeit vortrefflich zu häuslichen Repetitionen in den oberen Klassen. Da dasselbe schon in fünfter Auflage vorliegt, so können wir voraussetzen, daß es im Allgemeinen jedem Schulmanne bekannt ist. Nur eins haben wir sowohl an diesem Grundrisse, als auch am Lehrbuche zu rügen: die große Unklarheit und Schwerfälligkeit des Stils. Es ist dieselbe allerdings aus dem lobenswerthen Streben nach Kürze hervorgegangen, aber leider führt diese zuweilen geradezu zur Unverständlichkeit. Betrachten wir z. B. in welcher Fassung der Schüler den Inhalt der leges Valeriae Horatiae S. 96 kennen lernt, Zeilen, die dem Wortlaute nach zu lernen sein dürften: 1) „Die Beschlüsse der Tribuscomitien erhielten gesetzliche Kraft (gewiß noch an Beschränkungen gebunden)“;

Digitized by Google

was heißt hier „gesetzliche Kraft“? für wen erhielten sie g. K.? Klarer und nicht weniger kurz im Lehrb. II. p. 76: „Sie enthielten: a) die rechtlich bindende Geltung der Tribusbeschlüsse für alle Römer“: noch besser Peter, I. p. 160. Der Grundriß fährt dann fort: 2) es solle kein Magistrat ohne Provocatio wieder gewählt werden“. Was bedeutet hier das Wort „wieder“? Die Art, wie die dritte Bestimmung dieser Gesetze ausgedrückt ist: „3) Wiederholte Verpönung an plebeischen Magistraten verübter Gewalt“ ist kaum deutsch. Aehnliches bietet fast jede Seite. Um jedoch bei so wichtigen Punkten, wie diese Gesetze, jede Undeutlichkeit zu vermeiden, hätte sehr gut der lateinische Wortlaut hinzugefügt werden können, wie dies im Lehrbuch überall geschehen ist.

Dieses letztere ist eine ihrer Idee und Methode nach sehr empfehlenswerthe Arbeit, der Zweck des Buches ist „möglichste Anregung zu selbstthätiger Erwerbung und Aneignung der Kenntnisse“. Deshalb legt der Text dem Schüler dar, „was er aus der Betrachtung der Ereignisse (wieder nicht recht klar) sich anzueignen hat“; er giebt daher die quellenmäßige Darstellung der Begebenheiten und Personen mit sehr fleißiger Benutzung der neuesten Forschungen. In den Anmerkungen finden sich „die Hauptquellen oder die wichtigsten aus Quellen schöpfenden Schriften bezeichnet, aus denen der Schüler im Falle innern Triebes oder eines andern Bedürfnisses sich selbst eine Kenntniß zu erwerben im Stande ist“. Dieser Plan ist im Ganzen recht gut durchgeführt, und man hält bei dieser so schwierigen Compilation, die zu gleicher Zeit sich der äußersten Kürze befleißigt, einige Härten im Ausdrucke zu Gute.

Einen ähnlichen Zweck wie das eben erwähnte Buch verfolgt Peters Geschichte Roms. Den meisten unserer Lehrer wird die erste Auflage dieses Werkes vom Jahre 1853 bekannt sein. Seit jener Zeit ist die Literatur der römischen Geschichtsschreibung durch so manche Forschungen bereichert worden, namentlich durch die größeren Werke von Schwegler und Mommsen, und durch die Arbeiten des fleißigen Verfassers selbst, so daß diese Ausgabe als eine völlig umgearbeitete, fast neue Arbeit erscheint. Das Buch ist seiner ganzen Absicht und und Anlage nach als ein sehr zeitgemäßes zu bezeichnen. Es ist aus der Schule hervorgegangen und für dieselbe bestimmt; vornehmlich soll es der studierenden Jugend und angehenden Lehrern ein geeignetes Hülfsmittel zum Orientiren auf dem Gebiete der römischen Geschichte darbieten“. Es ist daher die einfache Erzählung der nationalen Sagen und mancher andrer Dinge, die bei Mommsen als bekannt vorausgesetzt werden, nur zu billigen; auch wird gerade in dieser Partie durch den

Digitized by Google

Abschnitt über den Werth und geschichtlichen Inhalt der Königsgeschichte S. 51—58 der Leser auf höchst zweckmäßige Weise zu selbstständigem Nachdenken und Forschen aufgefordert. — Manches hätte jedoch etwas ausführlicher behandelt werden sollen; so die geographischen Verhältnisse S. 1—7; ferner vermißt man ungern einige orientirende Bemerkungen über die Quellen; solche zu geben hat der Verfasser unterlassen, „um nicht die Aufmerksamkeit des Lesers durch Anmerkungen unter dem Texte zu zerstreuen, und weil es nicht an leicht zu benutzenden Nachweisungen der Quellen fehlt". Gewiß wird aber auch Mancher das Buch zur Hand nehmen, und sich über diesen oder jenen Punkt belehren wollen, der ihm neu ist oder von dem früher gelernten abzuweichen scheint, ohne daß er gleich weiß, wo sich Raths zu erholen. Namentlich in Bezug auf die neuere Literatur wären solche Bemerkungen sehr wünschenswerth gewesen. Seine auf eigenen Forschungen beruhenden Ansichten namentlich insofern sie von denen Mommsens abweichen, hat der Verfasser in einer besonderen Schrift ausführlich dargelegt: Studien zur römischen Geschichte. Ein Beitrag zur Kritik von Th. Mommsens römischer Geschichte. Halle, 1863. Es ist daher hier nicht der Ort, darauf einzugehen. Wir schließen mit der Bemerkung, daß sich der Stil und die Darstellung in dieser zweiten Auflage höchst vortheilhaft von der ersten unterscheidet; Papier und Druck sind ausgezeichnet.

Reval, den 2. Febr. 1866. Dr. H. Ebeling.

Athen und Hellas. Forschungen zur nationalen und politischen Geschichte der alten Griechen, von Dr. Wilhelm Oncken, Prof. der Philologie und Geschichte an der Universität Heidelberg. Erster Theil: Kimon und Ephialtes. Zweiter Theil: Perikles. Kleon. Thukydides. Leipzig, Verlag von W. Engelmann. 1866.

Sollte diese Geschichtsschreibung nicht gerade heute in unserer politisch so bewegten, von Krieg und Fehde so tief aufgewühlten Zeit selbst über die Kreise der Fachmänner hinaus auch von unserm gebildeten Laienpublikum, von Schulen wie Familien willkommen geheißen werden? Wohl nicht gesucht, unwillkührlich regt jene Zusammenstellung: „Athen und Hellas" zur nationalen und politischen Geschichte — uns an, bei den jetzigen schweren Zeiten in unserem Vaterlande zu der Frage: „Was sollen wir denn von jenen alten Griechen in unseren Tagen lernen? Welches ist denn aus der Reihe der so oft von jedem Stamme mit besonderem Stolz betonten Neckar-, Ilm-, Elb-*), Saal- und Spree-Athen das eigentliche

*) Wohl eigentlich Elb-Florenz?

Digitized by Google

„deutsche" Athen in dem „Hellas" des neunzehnten Jahrhunderts?

Finden auch wir gleich jenem „Athenischen Demos" bei uns einen Träger der nationalen Ideen in „unserem" Vaterlande?

Lassen wir die Geschichte unsere Lehrmeisterin bleiben, die ja das Schauspiel ewigen Kampfes, den tragischen Untergang kühner Usurpatoren, wie den ruhmgekrönten Sieg hegemonirender Völkerschaften — ein beständiges Schwanken zwischen Freiheit und Knechtschaft vor unserem Geistesaug' entrollt!

In den „Athen und Hellas" überschriebenen neuesten Forschungen zur nationalen und politischen Geschichte der alten Griechen hat der Verf. sich den Standpunkt Grote's angeeignet, wie schon vor ihm Emil Müller gethan und sich dadurch von der bisherigen Weise der Geschichtsschreiber losgesagt.

Emil Müller sagt in seinem Aufsatz über die wichtigsten literarischen Erscheinungen auf dem Gebiete der griechischen Alterthümer seit 1851 (Neue Jahrb. für Phil. u. Pädag.: Bd. 75, S. 741 — 742) Folgendes:

„Die Voreingenommenheit gegen die griechische Demokratie, die sich unleugbar bei vielen Philologen findet, hat ihren Grund nicht blos in der eigenen politischen Denkart derselben, sondern mehr noch in ihrer steten Beschäftigung mit alten Schriftstellern, welche Verachtung Spott oder Haß gegen Volk und Volksherrschaft bei jeder Gelegenheit aussprechen.

Es war in der That natürlich genug, daß man sich in die Sinnesart der Mehrzahl der Schriftsteller, welche Jahrhunderte hindurch die kritische, exegetische, philosophische Forschung in Anspruch nahmen, die dem Philologen ja nicht blos wie dem Historiker Quelle, sondern ganz eigentlich Gegenstand der wissenschaftlichen Erkenntniß sind, bis zu einem gewissen Grade hineinlebte und daß sich nun mancher Philolog verpflichtet glaubte, zu verdammen, wen Thukydides tadelte, zu verachten, wen und was Platon verachtete, lächerlich und erbärmlich zu finden, was Aristophanes verhöhnte. Selbst Plutarchs persönliche Auffassung, so unzulänglich sie ist, hat bis in die neueste Zeit einen größeren Einfluß auf die philologische Welt geübt, als man glauben sollte, wenn man sieht, wie allgemein doch die Erkenntniß von dem geringen Werth seines historischen Urtheils zu sein scheint.

Es kann keinem Zweifel unterliegen, daß gerade nicht die alten Philosophen und Politiker, die ja alle eine Parteistellung einnehmen, sondern im Gegentheil nur die moderne geschichtliche Betrachtung

Digitized by Google

ein wahres und allseitig gerechtes Urtheil wie über das griechische Alterthum überhaupt, so über die einzelnen Bestrebungen, die innerhalb desselben mit einander kämpfen, zu fällen im Stande sind.

Ein moderner Politiker wird die griechische Demokratie oder Aristokratie mit kühlerer Sympathie oder Antipathie betrachten können, wenn er sich erinnert, daß jene doch immer einen exclusiven (modern gesprochen aristokratischen) Character, diese immer eine entschieden republikanische Färbung trug.

Vor allen Dingen aber sollten diejenigen Seiten des griechischen Staatslebens, in denen dasselbe den modernen moralischen und politischen Principien am Nächsten kam, heutzutage nicht verkannt, nicht blos mit dem unzulänglichen Maßstabe der antiken Philosophie gemessen werden. Die Ideen der individuellen Freiheit und z. Th. auch die der constitutionellen Gesetzlichkeit, deren Ausbildung und Verwirklichung besonders der atheniſchen Demokratie angehört, kommen in der philosophischen Staatstheorie der Griechen nicht zu ihrem Recht; und diese Exclusivität, in welcher die letztere vorwiegend die objective Seite der griechischen Staatsidee auffaßte, mußte sie nothwendig zu einseitiger Parteilichkeit in Beurtheilung der atheniſchen Demokratie führen, die, wenn sie auch in consequenter Verwirklichung jenes objectiven Staatsideals sehr hinter der Theorie zurückblieb, doch andrerseits der letzteren in der Pflege des Constitutionellen, sowie in wahrhaft liberaler Achtung vor der persönlichen Freiheit in der That weit voraus war.

Daß diese politischen Elemente, welche doch wohl als die Träger des nationalen Fortschritts für das griechische Volk werden gelten müssen, nicht zur vollen organischen Entwicklung gelangten, sondern den moralischen und politischen Auflösungsproceß der Nation nur beschleunigen halfen, wird zum guten Theil der stolzen Verleugnung, die sie seitens der Philosophie erfuhren, zuzuschreiben sein.

Es ist das Verdienst Grote's, der (was man nicht übersehen sollte) in der Auffassung dieser Punkte auch mit Niebuhr wesentlich übereinstimmt, jenen Ruhm des atheniſchen Volkes und der atheniſchen Politik wieder in das gebührende Licht gesetzt zu haben. Man kann immer sagen, daß er den Advokaten der Demokratie mache, aber, er spricht wenigstens wie ein Advokat, der die Sache seines Klienten erst nachdem er sich überzeugt, daß sie die gerechte sei, übernommen hat und sie auch dann nur insoweit verficht, als das Recht derselben ihm zu reichen scheint.

Oncken schildert in der Einleitung „den Atheniſchen Demos als

Digitized by Google

den Träger der nationalen Idee des Hellenenthums, „indem er die erwähnte geschichtliche Basis erörtert, mit Einfügung allgemeiner Grundsätze über Völkergeschichte und dann an der Hand der Thatsachen die Berechtigung des atheniſchen Demos zur Leitung der öffentlichen Angelegenheiten nachweiſt. Herodot, dem gerade deshalb Plutarch Böswilligkeit (κακοήθεια — malignitas) vorgeworfen hatte, liefert zu den aufgeſtellten Behauptungen die vollgültigſten Beweiſe. Dieſem frommen Patrioten, den man lange Zeit mit Unrecht für einen geſchwätzigen und fabelnden Alten gehalten hatte, iſt bereits ſeit einiger Zeit wieder ſein Recht als „Vater der Geſchichte“ geworden. Er hatte bekanntlich damals im Anfange des Peloponneſiſchen Krieges, wo die öffentliche Meinung in Hellas für die Lakedämonier als angebliche Befreier Griechenlands eingenommen war, zuerſt gewagt öffentlich zu erklären, daß von Attika in erſter Reihe die „Eidgenoſſenſchaft gegen die Perſer“ ſich herſchreibe, daß die Athener die eigentlichen Befreier Griechenlands ſeien.*)

Das uns vorliegende Werk von Oncken zerfällt in 2 Theile, von denen der erſte auf ca. 300 Seiten Kimon und Ephialtes, der zweite umfangreichere Band Perikles, Kleon, Thukydides enthält. Der Verfaſſer giebt auch nicht Biographieen dieſer Männer, — das iſt nicht ſeine Abſicht, wiederſpräche auch ſeiner allgemeinen Geſchichtsauffaſſung, nach der „nicht mehr die Individuen, wie groß ſie auch immer ſeien, ſondern die Ideen, deren vollkommene oder unvollkommene Träger ſie ſind, im Vordergrunde unſerer Betrachtung ſtehen.“ Es iſt vielmehr das um 477 gegründete Bundesreich unter Atheniſcher Hegemonie, welches der Verfaſſer am Faden der Geſchichte beleuchtet.

Was Kimon in dieſer Hinſicht mit Ariſteides geleiſtet hat, bildet den Inhalt des erſten Abſchnitts. Klar ſetzt der Verfaſſer die innere Einrichtung des Bundesreiches auseinander, eine Sache, die freilich hier nicht zum erſten Mal behandelt wird, wobei es alſo nicht gut möglich iſt viel Neues zu bieten. Jedoch leiſtet der Verfaſſer durch Feſtſtellung einiger bisher unrichtig aufgefaßter Punkte der Wiſſenſchaft einen Dienſt. Wir meinen damit namentlich die Ausführung, daß die Athener nicht durch einen ſchlecht verhüllten Gewaltſtreich, wie Dahlmann meint, die Bundeskaſſe von Delos nach Athen gebracht haben, ſondern „auf einen Antrag aus dem Bunde ſelbſt“. Pag. 74 ſagt Oncken: „die Verlegung des Bundesſchatzes von Delos nach Athen

*) Herodot VII. 132. In dem uns vorliegenden Werke pag. 31.

Digitized by Google

gilt mit Recht allgemein als eine Begebenheit, welche in der Geschichte der atheniſchen Hegemonie einen tiefen Einſchnitt machte.

Der Grund ihrer Bedeutung liegt weniger in dem von den Meiſten hervorgehobenen Umſtand, daß dadurch die Macht des Bundeshauptes weſentlich gefördert worden wäre, als darin, daß die Art, wie ſie offenbar zu Stande gekommen iſt, für den Geiſt des Bundes und das Vertrauen deſſelben auf den hegemonirenden Staat ein günſtiges Zeugniß ablegt. Nun widerlegt der Verfaſſer Dahlmanns Anſicht, der von eigenmächtiger Wegführung und Sprengung des Bundes ſpricht. Als äußere Veranlaſſung dieſer Maßregel führt der Verfaſſer mit Recht den Abfall der Naxier an, woraus ſich auch nun die bis jetzt ſehr abweichend angegebene Zeit dieſer Veränderung, nämlich 467 oder 466 (pag. 82) ergibt.

Die Behauptung, welche der Verfaſſer pag. 48 ausgeſprochen hat, daß vermöge eines politiſchen Naturgeſetzes auch nach vollkommener Durchführung der Demokratie nur die Reichen zum Archontat gelangen konnten, wird pag. 86 in einem Nachtrag zu pag. 48 näher bekräftigt, indem gezeigt wird, wie zwei Stellen aus Demoſthenes, die man als Gegenbeweis anführen könnte, vielmehr richtig betrachtet, die Anſicht des Verfaſſers beſtätigen.

In dem zweiten Theile dieſes erſten Abſchnittes pag. 88—146 werden die Feldzüge und der Parteienkampf bis 461 auseinandergeſetzt, wobei auch hier wieder der Verfaſſer, obgleich dieſe Dinge ſchon vielfach auseinandergeſetzt ſind, manches Gute bringt.

Dieſer Abſchnitt, pag. 149 bis zu Ende des erſten Bandes, behandelt Ephialtes, jenen ehrenwerthen Atheniſchen Bürger, von Gerechtigkeit und Uneigennützigkeit, dem Ariſteides und Kimon gleich, den Genoſſen des Perikles in demokratiſchen Tendenzen. Dieſer ganze Abſchnitt enthält:

I. Darſtellung der Archonten und des Areopagus und der Heliäa, des größten atheniſchen Gerichtshofes, welcher von 6000 aus dem Volke erlooſten Geſchwornen, welche das 30. Lebensjahr überſchritten haben mußten, zuſammengeſetzt war.

II. Der Staatsſtreich und die neue Ordnung der Rechtspflege und Geſetzgebung in der conſtitutionellen Demokratie.

III. Der Areopag nach Ephialtes und die Eumeniden des Aeſchylos.

IV. Die neue Gerichtsorganiſation vor dem Richterſtuhl der Geſchichte und vor dem der attiſchen Komödie.

Der zweite ſoeben aus der Preſſe hervorgegangene Theil erregt

Digitized by Google

ein besonderes Interesse durch die bisher „neue“ Charakteristik des Perikles in den 4 Abstufungen:

1. Perikles öffentlicher Charakter.
2. Perikles im Amt und im Parteikampf.
3. Perikles und die sociale und die nationale Bewegung.
4. Der Friede mit den Barbaren und der Krieg mit den Peloponnesiern.

Der IV. Abschnitt „Kleon“ enthält das herrschende Urtheil über denselben nach Geschichte und Charakter, Mytilene und Lakedämon oder die angebliche Allmacht des Demagogen, dann den Feldherrn wider Willen, das Einverständniß mit Demosthenes, die Aufklärung der Possen-Scene in der Volksversammlung und Kleons Ausgang, wie seine Politik.

Der V. Abschnitt im zweiten Theile enthält Brasidas und Thukydides (vor Amphipolis), der Siegeslauf des Ersteren und die Ueberrumpelung des Letzteren. In allen seinen Untersuchungen, welche der Autor mit großer Ausführlichkeit führt, lehnt er sich meist an Grote an und weist nach, daß das Uebergewicht des Demos in den Gerichten nicht von Solon herrührt, der dem Volke, wie er selbst in seinen Elegieen sagte, nur unterstützende Kraft zusprach und die Reichen zu Archontaten und Areopagitenstellen ließ, daß aber der mit Perikles gleichgesinnte Demagoge Ephialtes der Mann war, der den „Staatsstreich“ ausführte und dem Volke zu einer präponderirenden Macht verhalf.

Die entgegenstehenden Ansichten widerlegt der Verfasser meist siegreich. Alle diese Expositionen liest man mit stets gesteigertem Interesse, wenn sich auch gegen manche Bedenken aussprechen ließen, was wohl auf solchem Gebiete gerade nicht schwer sein dürfte. Wir glauben aber, daß solche Behauptungen, wie Schellings — alle bei den Rednern dem Solon zugeschriebenen Gesetze rührten von diesem her, weil die Redner „nicht absichtlich konnten täuschen wollen“ (pag. 155) — doch nicht mehr möglich sind. (Auch schon Funkhänel in N. Jahrbücher 35. S. 393.)

Wenn der Verfasser sein Werk zunächst für Fachgelehrte geschrieben zu haben scheint, so läßt sich doch nicht verkennen, daß auch für einen größeren Lesekreis zugleich Rechnung getragen ist. Dahin gehören namentlich die ausführlichen Erörterungen über elementare Dinge, die freilich jedem Gelehrten bekannt sein müssen, für gebildete Laien freilich immer noch von Interesse bleiben. So hat denn auch der Verfasser dadurch, daß er allen gelehrten Ballast weggelassen, Citate, besonders

Digitized by Google

der griechischen Sprache in die Anmerkungen verwiesen, den Text auch einem größeren Leserkreis zugänglich gemacht. Und sollten nicht diese Forschungen ganz besonders Schulmännern von Nutzen sein, welche die Resultate zum populären Gebrauch und zum Jugendunterricht zu verarbeiten gedenken, z. B. in einem geschichtlichen Leitfaden, in Lese- und Uebersetzungsbüchern, da es durchaus wünschenswerth erscheint, die Resultate der Wissenschaft so früh als thunlich auch der Schule zu vermitteln, Resultate, die hier so zugänglich gemacht sind?

Der Verfasser dieser Forschungen sendet sie sowohl in die distinguirten Kreise strenger Kritiker, wie auch über die Grenzen philologischer Fachgenossenschaft hinaus in die Welt unseres gebildeten Laienpublikums, welches der besonderen Gewandtheit Onckens in Behandlung und Form den Zugang zu dieser Geschichtsschreibung verdankt.

Und in der That hat der Autor, der auch gewiß schon manchem unserer Leser wohlbekannt durch seine Beiträge zur Geschichte der Einheits- und Freiheitsbewegung in Hellas, Isokrates und Athen, wie durch seine Wiederbelebung der Aristotelischen Politik in der abendländischen Leserwelt — unstreitig hat Oncken hier in seinem Athen und Hellas mit difficiler Anlage, lästigen Rückgriffen und Unebenheiten des Textes nicht vergebens gerungen, sondern über solche gerade bei dieser Geschichtsschreibung so schroff hervortretende Schwierigkeiten glücklich den Sieg davon getragen. Interessant ist die Neuheit der Characteristik Kimons, als eines Staatsmannes, der, obgleich oder vielmehr weil er ein Gegner des Bundesdruckes war, am meisten dazu beigetragen hat, die friedliche Umwandlung des Staatenbundes in den Einheitsstaat zu fördern, und der obgleich ein aufrichtiger Aristokrat durch Erziehung des seetüchtigen Volkes am meisten zur Begründung der ihm selbst keineswegs genehmen Volksherrschaft in und außer Athen unbewußt mitgewirkt hat.

Beachtenswerth für die Kreise der Historiker und die Schulmänner ist wohl die Feststellung der bisher ungenauen Chronologie von 477—476 bis 461—462, welche auch bereits Professor Arnold Schäfer zu Bonn in den Hauptpunkten anerkannt hat. (Jahns Jahrbücher für Philologie und Pädagogik, H. 9, S. 621—630)

Ganz besonderes Interesse erregt aber der Beweis Onckens, daß Aeschylos in den „Eumeniden" nicht, wie man bisher meinte, gegen, sondern für die demokratische Umwälzung gesprochen hat, in deren Folge der Areopag um sein politisches Uebergewicht gekommen ist, wie auch die Ausführung, daß die „Wespen" des Aristophanes nicht gegen, sondern für die Nothwendigkeit jenes aus 6000

Digitized by Google

Geschwornen zusammengesetzten größten Athenischen Gerichtshofes — der Heliaia, keineswegs aber für deren Entartung zeigen.

Während nun in dem II. Theile bei Kleon der Nachweis, daß es dem verrufenen Demagogen, wenn auch nicht an dem Willen, so doch sicherlich an der Macht gefehlt hat, um die Greuel zu verschulden, die man ihm zuschreibt, während diese Ausführung schon an und für sich, gegenüber der bisher so häufig grellen Darstellung jener Ereignisse unser lebhaftes Interesse in Anspruch nimmt, erscheint hier in diesem Theile als durchaus neu hauptsächlich die Charakteristik des Perikles mit der Deutung des sogenannten Kimonischen Friedens als eines in Wahrheit Perikleischen. (S. II. Th., S. 130 ff.)

Daher dürften diese Forschungen zur nationalen und politischen Geschichte der alten Griechen besonders von Fachgelehrten, Schulmännern, wie auch von gebildeten Laien willkommen geheißen werden — als ein schätzenswerther Beitrag zu jenen Werken, die bei wissenschaftlicher Gründlichkeit durch gefällige Form und spannende Exposition gerade in unserer Zeit das lebhafteste Interesse der Gebildeten aller Stände an den Schöpfungen des classischen Alterthums erweckt haben und noch fortdauernd steigern.

V.

IV. Pädagogische Zeitung.

A. Chronik der Schulen.

Preußen. [Zur Geschichte des höheren Schulwesens in Schlesien.] Seit meinem letzten Bericht über das höhere Schulwesen in unserer Provinz sind einige wichtige Ereignisse zu registriren. Verweilen wir zunächst bei den Gymnasien. Die höhere Lehranstalt für humane Studien in Görlitz, nächst dem Elisabetheum in Breslau die älteste der evangelischen, welche unter der Leitung des Königl. Provinzial-Schul-Collegiums von Schlesien stehen, beging am 26. und 27. Juni 1865 die Jubelfeier ihres dreihundertjährigen Bestehens. Zu derselben hatte das Lehrerkollegium durch ein Programm eingeladen, welches 1. ein patriotisches Festgedicht, verfaßt vom Oberlehrer Dr. Liebig, (S. 1—4); 2. eine Schrift historischen Inhalts, betitelt: „Zur Geschichte der Schule", verfaßt vom Director Dr. Schütt und vom Conrector Professor Dr. Struve, von denen ersterer die Geschichte bis in die Mitte des 18. Jahrhunderts, letzterer von da bis auf unsere Zeit behandelt hat, (S. 1—47); 3. eine Abhandlung des Oberlehrers Dr. Wiedemann, de discrimine Satirae et Epistolae Horatianae, (S. 1—9); 4. eine Abhandlung des Gymnasiallehrers Dr. Joachim, welche

Digitized by Google

sich mit der Beurtheilung des Werkes von Adolf Stahr „Tiberius“ beschäftigt, enthält. Die Gymnasialfestfeier vom 26. Juni beehrte mit seiner Gegenwart der Ober-Präsident der Provinz Schlesien, Baron v. Schleinitz, welcher die Glückwünsche des Provinzial-Schul-Collegiums von Schlesien überbrachte, und dem Director Dr. Schütt die Insignien des ihm verliehenen Ordens des rothen Adlers 4. Klasse überreichte. Die Geschichte der Anstalt, deren Verfasser oben genannt sind, ertheilt manche schätzenswerthe Notizen zur Geschichte der humanen Studien in der Lausitz. Das jetzige Gymnasialgebäude ist erst seit einigen Jahren hergestellt; die Schule befand sich früher in Räumen, welche ehedem einem Kloster gedient hatten, das in dem Zeitalter der Reformation aufgehoben wurde. Die Lausitz gehörte in früheren Jahrhunderten wie Schlesien zum Königreich Böhmen. Nach dem in Böhmen 1618 ausgebrochenen Tumult, der durch die Schlacht am weißen Berge bei Prag gebrochen wurde, übernahm der Kurfürst Johann Georg von Sachsen die Pacification Schlesiens und der Lausitz, worauf ihm durch den Dresdener Accord (1621) die Aussicht auf die Lausitz eröffnet, der Besitz derselben durch den Prager Separatfrieden (1635) überwiesen wurde. Dadurch wurden der evangelischen Kirche und den mit derselben verbundenen Schulen in jenem Landestheile ihre Rechte gewahrt. Die Nieder-Lausitz, jetzt verbunden mit der Provinz Brandenburg, und ein Theil der Ober-Lausitz, jetzt in engerem Verbande mit Schlesien, gehören seit 1815 zur preußischen Krone, während der übrige Theil der Ober-Lausitz bei dem Königreich Sachsen, über dessen Schicksal der jetzt geführte Krieg die Entscheidung treffen wird, verblieben ist. Die Realschule in Görlitz ist erst unter preußischer Regierung vor etwa 30 Jahren begründet worden. An dem Gymnasium geht jetzt eine erhebliche Veränderung im Lehrercollegium vor sich, indem drei der älteren Lehrer pensionirt worden, und zwar zwei derselben mit vollem Gehalt, einer mit $^2/_3$ des Gehalts. Wir empfehlen die reichliche Bemessung der Pension andern Communen zur Nacheiferung. Referent glaubt übrigens, daß die Etatssätze an jenem Gymnasium noch nicht den Normal-Etat erreichen.

Da ich der einen Jubelfeier gedacht habe, reihe ich zugleich eine zweite jüngern Datums an, die des katholischen Gymnasiums zu Gleiwitz. Die Anstalt wurde bald nach dem Abschluß des Friedens, welcher den Freiheitskriegen folgte, im Jahre 1816 begründet. Die fünfzigjährige Jubelfeier fiel in die letzten Tage des Monats April in diesem Jahre. Auch bei dieser Feier bekundete die Königliche Schulbehörde in mehrfacher Beziehung ihre Theilnahme. Die ehemaligen Zöglinge der Anstaht brachten durch Sammlungen eine namhafte Summe zusammen, deren Interessen zur Unterstützung der Wittwen und Waisen der Lehrer verwandt werden sollen.

Auch ein neues Gymnasium ist in dem verflossenen Jahre eröffnet worden, nämlich in Sauer, dem Hauptort des gleichnamigen alten schlesischen Fürstenthums. Die confessionelle Richtung desselben ist die evangelische. Hervorgegangen ist die Anstalt aus einer gehobenen Stadtschule, welche in früherer Zeit ein Lyceum gewesen, dessen Begründung neben der evangelischen nach dem westphälischen Frieden erbauten Friedenskirche einst in Folge des Altranstädter Friedens (1707) den Evangelischen gestattet worden war. Das Gymnasium ist zu Michaelis 1865 eröffnet worden. Um die Begründung desselben hat sich der zeitige Bürgermeister Lindemann, der früher auch das Gymnasium in Pyritz in Pommern ins Leben gerufen, wesentliche Verdienste erworben. Zum Director der neuen Anstalt

Digitized by Google

wurde der Prorector des Gymnasiums zu Pyritz Dr. Volkmann berufen. Die Eröffnungsfeier fand am 9. October 1865 statt. Die Königl. Schulbehörde war bei derselben vertreten durch den Königlichen Provinzial-Schulrath Dr. Scheibert aus Breslau. Die Anstalt umfaßte bei der Eröffnung zunächst nur die unteren und mittleren Klassen bis Ober-Tertia incl., zu Ostern 1866 wurde zu den bereits bestehenden Classen Secunda hinzugefügt.

Die Zahl der evangelischen Gymnasien unserer Provinz, mit Einschluß der Ritterakademie in Liegnitz, beläuft sich jetzt auf 15; eine neue Anstalt wird binnen Kurzem in Breslau hinzutreten, das Johannis-Gymnasium, dessen Bau sich der Vollendung naht. Es ist dies das dritte Gymnasium städtischen Patronats in der Hauptstadt. Ueber den Bau eines zweiten katholischen Gymnasiums, dessen Begründung eine unabweisbare Nothwendigkeit zu sein scheint, verlautet zur Zeit nichts Bestimmtes, mit dem Project geht man seit längerer Zeit um. Die eine derartige Anstalt, welche sich dort befindet, das Matthias-Gymnasium unter der Leitung des Directors Wissowa, ist eigentlich ein Doppel-Gymnasium, da alle Klassen getheilt sind. Auch an einer nicht geringen Anzahl der übrigen katholischen Gymnasien sind mehrere der Klassen in parallele Cötus geschieden. So umfaßt z. B. das Gymnasium zu Gleiwitz in Ober-Schlesien 11 Klassen. Nicht weit davon in Beuthen wird nun ein neues katholisches Gymnasium, das neunte in der Provinz, für dessen Begründung sich der katholische Klerus und mehrere der Magnaten Schlesiens', besonders der Graf Schaffgotsch-Godulla, interessiren, errichtet werden.

Inzwischen hat sich auch die Zahl der höheren Bürgerschulen um eine gemehrt. Dieselbe ist ins Leben gerufen von der reichen Commune zu Sprottau in Niederschlesien. Das Project der städtischen Behörden zielt darauf hin, diese Anstalt allmählich zu einer Realschule 1. Ordnung zu erheben. Zum Rector derselben ist der Oberlehrer Dr. Simon von dem evangelischen Gymnasium zu Gr. Glogau berufen. Die confessionelle Richtung der Anstalt ist die evangelische, sie steht zur Zeit unter der Königlichen Regierung zu Liegnitz. Die Eröffnung der Realschule zu Reichenbach, deren Begründung schon vor mehreren Jahren in nächste Aussicht genommen war, scheint noch auf manche Hindernisse gestoßen zu sein. Indeß wird das Unternehmen jedenfalls in nicht zu langer Zeit zum Abschluß kommen; das Patronat ist Seitens der Begründer der Anstalt der Königl. Staatsregierung übertragen worden. Gerade dieser Ort, inmitten einer fabrikreichen Gegend, dürfte sich vornehmlich zur Anlage einer derartigen Anstalt eignen. In noch kürzerer Frist wird die dritte Realschule, welche die städtischen Behörden in Breslau begründen, deren confessionelle Richtung in dem Stadtverordneten-Collegium vielfach discutirt worden, da eine mit zahlreichen Unterschriften bedeckte Petition katholischer Bürger vorlag, welche für diese neue Schule die confessionelle Richtung des Katholicismus vindiciren wollten, eröffnet werden als die Anstalt in Reichenbach. In Neustadt in Ober-Schlesien gehen die städtischen Behörden damit um, die dort bestehende gehoben katholische Stadtschule allmählich zu einer höheren Bürgerschule umzugestalten. Ob das Bedürfniß dafür ein so dringendes sei, vermag Referent nicht zu entscheiden. Neiße, welches eine Realschule 1. Ordnung besitzt, ist nur 3½ Meile davon entfernt.

In einigen der Grenze des österreichischen Staates nahe gelegenen Städten hat der Unterricht in den höheren Lehranstalten im Laufe des Sommers unmittelbar vor dem Ausbruch des Krieges und während desselben erhebliche Störun-

Digitized by Google

gen erfahren. In Neiße und Glatz hörte derselbe auf, als die Festungen in Belagerungszustand erklärt wurden. Auch im Gymnasium zu Ratibor wurde der Unterricht in der zweiten Hälfte des Monats Juni geschlossen, derselbe hat aber am 24. Juli wieder begonnen, die freie Zeit ist für die Sommerferien in Anrechnung gebracht worden. Auch an andern Orten hat bei den zahlreichen Durchmärschen der Truppen namentlich in der Gegend, welche längs dem schlesischen Gebirge hinläuft, der Unterricht dann und wann auf einige Tage Unterbrechungen erlitten, in einigen Städten mußten die Räume der Schulhäuser zu Quartieren für die Truppen, in andern zu Lazarethen verwendet werden. Was Wunder, wenn die Aufmerksamkeit der Jugend durch die imposanten Schauspiele, welche die Vorbereitungen zum Kriege gewährten, von wissenschaftlicher Beschäftigung etwas abgezogen wurde.

In der Leitung des höheren Schulwesens der Provinz ist in so fern eine Aenderung eingetreten, als der Departements-Chef für die katholischen Lehranstalten, Regierungs- und Provinzial-Schulrath Dr. Stieve in das Unterrichts-Ministerium in Berlin berufen wurde und an seine Stelle der Geh. Regierungs- und Provinzial-Schulrath Dr. Dillenburger aus Königsberg in Preußen trat.

Schweidnitz, 6. August 1866. Professor Dr. J. Schmid.

E. Miscellen.

Abhandlungen in Zeitschriften.

Gelzer, Protestantische Monatsblätter.

1865. Nr. 12. J. Köstlin in Breslau: Jesus gegenüber den Parteien seines Volks. Fr. Nippold: Die anabaptistischen Tendenzen in ihrer Bedeutung für das Verständniß der Reformationszeit. — Zum Eintritt in das geistliche Amt. Aus dem Briefwechsel eines württembergischen Theologen. (Ein Beitrag zu der Frage über christliche Predigt und moderne Bildung).

1866. Nr. 1. Vorwort: Die Aufgabe der Gegenwart bei der inneren Zersetzung der alten Parteien in Staat und Kirche. — Uebereinstimmung und Zwiespalt der politischen Parteien der Gegenwart. — Randbemerkungen eines Preuß. Schulmannes zu Fr. Thiersch's Leben. — Pharisäer und Zöllner im Bauernkittel. Aus den „Skizzen aus dem Pfarrhause von Mastland" von C. E. von Koetsveld. Zum Eintritt in das geistliche Amt. Aus dem Briefwechsel eines württembergischen Theologen. Schluß.

Nr. 2. Roger Bacon. Eine culturgeschichtliche Studie. — William Channing. Charakterbild eines amerikanischen Unitariers. Kirche und Schauspiel in Holland. (Eine Zuschrift an Prof. Dr. Hagenbach).

Nr. 3. Religiöse Zustände Italiens. I. Ein Autodafe in Sicilien im 18. Jahrh.. — Glauben und Wissen. Eine Culturfrage der Gegenwart. — Die Durchführung des Protestanten-Patents in Oesterreich. — Ein ländliches Oratorium in einem Bergdorfe der Schweiz. Stimmen deutscher Theologen ꝛc. VI. Der „Jesus der Geschichte" und der „Christus des Glaubens".

Nr. 4. Dr. H. Schulz: Die Erneuerung der Kirche aus dem Geiste ihres Stifters. — Dr. Ed. Blösch. Lebensbild eines schweizerischen Staatsmanns —

Digitized by Google

Fragment eines deutschen Colonisationsplans im Mai 1848. Zur Charakteristik damaliger Stimmungen in der europäischen und deutschen Krise. — Ein Gewissensruf gegen den Zweikampf und gegen die Macht der ihn beschützenden Vorurtheile. Am Grabe eines Opfers derselben. — Hagenbach: Die Stillen im Lande. I. Thomas a Kempis und Gerh. Tersteegen. — Die Aufgabe der deutschen Theologie und der evangelischen Kirche in dem geistlichen Conflict unserer Zeit. Nippold: Zu der deutschen Ausgabe von van de Velde's Map of the holy Land. — Zur Hülfe für die Mission unter den Kols.

M. Kloss. Neue Jahrbb. für die Turnkunst.

1865. XI. 6. Steiner: Orthopädie im Kindesalter. Medicinisch-orthopädische Behandlung der Kyphose bei Caries der Wirbelsäule. W. in H.: Gegen das Soldatenwesen der Schuljugend.

XII. 1. Kloß: Zur Einleitung des 12. Jahrgangs. Friedrich, Gesundheitspflege nach Alter und Geschlecht. Zedtler: Das Turnen an der Real- und höheren Bürgerschule zu Chemnitz.

Nr. 2. Kloss: Ein Blick auf den früheren und jetzigen Stand des Schulturnwesens im Kgr. Sachsen. Helms: Die Schulturnfrage im Lehrerturnverein zu Bremen. Berend: Heilgymnastik im zartesten Kindesalter.

Nr. 3. C. Held in Zittau: Die Aerzte und ihre Stellung zum Turnen. H. Flohr: Jugendwehr und Wehrverein. Kloß: Ein Blick ꝛc. Schluß.

Deutsche Vierteljahrs-Schrift.

1866. 114. H. Rückert: Die Bedeutung altdeutscher Literatur und die Versuche zu ihrer Wiederbelebung. F. W. Klumpp: Die Erziehung des Volks zur Wehrhaftigkeit.

M. Moltke: Deutscher Sprachwart.

Zeitschrift für Kunde und Kunst der Sprache; insonderheit für Hege und Pflege unserer Muttersprache in allen ihren Mundarten; für Schirm und Schutz ihrer Gerechtsame in Heimath und Fremde; für Reinheit und Richtigkeit ihres Gebrauchs in Rede und Schrift. 1866. Leipzig, Fritsch. Monatlich zweimal. Halbjährlich 25 Sgr.

Berliner Schulzeitung.

Organ für die Interessen der Real-, Mittel-, Töchter- und Volksschulen. In Verbindung mit Bohm, Böhme, Fischer Petsch, Schmidt, Senckpiehl, Voigt, Witt u. A. herausgegeben von Dr. O. Mensch in Neustadt-Eberswalde. (Zum Besten der Casse des märkischen Pestalozzi-Vereins für Lehrer-Wittwen und Waisen). 4. Jahrgang, 1866. Verlag von Lemme in Neustadt-Eberswalde. Wöchentlich 1 Nummer von 1 Bogen 4°. Preis vierteljährlich 12½ Sgr.

Paedagogisk Tidskrift utgifven af L. A. A. Aulin:

1865. Dec. 1. Afdelningen. Afhandlingar. Om philologiska och paedagogiska seminarier, af C. W. Linder. Nagra anmärkningar öfver det sedliga tillstandet inom vara skolor. Om principen för afgifvande af Kunskaps- och Sede-betyg, af C. J. Bohmann. 2. Afdel. Referater och Granskningar. 3. Afdel. Notiser om Svenska och utländska läroverk. 5. Afd. Miscella.

1866. 1. häftet. I. Carthagos Topographi, med karta, af C. F. Wiberg. Hemlexor och Skolarbete (ur en Rese berättelse) af J. Wallinder.

2. häftet. I. Strödda tankar i skolfragor, af P. Waldenström.

Druck von H. Heffenland in Stettin.

Digitized by Google

Bd. VIII. Pädagogisches Archiv 1866. No. 9.

I. Abhandlungen.

Die Prometheussage.

Ein Vortrag vom Gymnasial-Director Dr. Zinzow in Pyritz.

H. V.! Sie werden es freundlich in diesen Räumen entschuldigen, wenn ich Sie bitte, mich heute mit Ihren Gedanken ins classische Alterthum zu begleiten und eine der tiefsinnigsten, inhaltreichsten Sagen desselben, nämlich die Prometheussage, mit mir zu betrachten. Wenn nun auch gerade diese Sage wegen ihrer theils wirklich vorhandenen, theils aber doch nur scheinbaren Verknüpfung mit unserer geoffenbarten Heilsgeschichte den Scharfsinn der Gelehrten vielfach zu allerlei künstlichen Deutungen und Auffassungen in Bewegung gesetzt hat, so dürfen Sie doch dieserhalb bei dem vorzuführenden Bilde ganz unbesorgt sein. Wohl sind wir gerne bemüht und gewiß berechtigt, von unserm Standpunkt aus das Alterthum, dessen Dichtung und Bildung mit geläutertem Verständniß zu betrachten und zu beurtheilen, aber dennoch weit entfernt, die reifenden oder gereiften Trauben des Evangeliums an dem Dorngebüsch und dem noch wilden Oelbaum des Heidenthums zu erwarten oder aufzusuchen. Auch bedarf das Alterthum keiner solchen fremden Zuthat und Ausschmückung, es bietet ohnedem einen unerschöpflich reichen Stoff der forschenden Betrachtung wie der Belehrung, und wenn wir mit aller Unbefangenheit gerade diese Sage und Dichtung auf uns wirken lassen, so strömt uns aus derselben eine Fülle von sinniger Naturanschauung und sittlichem Ernst entgegen, welche von jeher die größten Geister aller Zeiten bis auf Calderon und Göthe mit lebhaftem Interesse gefesselt hat. Darum erscheint denn dieser Stoff besonders geeignet, in einem gedankenreichen Bilde uns über die Eigenthümlichkeit jener griechischen Zauberwelt zu belehren, uns in fruchtbarer Weise zu eigenem Sinnen und Nachdenken anzuregen, vor Allem aber an dem Irrthum und der Befangenheit in der Auffassung und Deutung der schwierigsten Räthsel des Lebens, welche uns in der

Digitized by Google

Sage entgegentreten werden, uns den Werth wie die Freude an dem sichern Besitz der Wahrheit zum lebendigen Bewußtsein zu bringen.

Es ist eine eigenthümliche Doppelgestalt, welche uns hier in der sinnigen Betrachtungsweise des griechischen Volks begegnet, die des Prometheus und Epimetheus, und auch ein Jeder unter uns ist in seinem Geist mit diesem Doppelwesen behaftet. Ja man könnte fast sagen, daß bei der auch sonst vorherrschenden Congenialität unseres Volks mit den Griechen die bei diesen so ausgeprägte epimetheische Natur besonders uns Deutschen eigen ist. Der Spruch der Väter warnt uns Alle: Vorgethan und Nachbedacht hat manchen in groß Leid gebracht, aber so wohl wir auch alle diese Wahrheit kennen, immer wieder steht der Nachbedacht, der Epimetheus, da, wenn es zu spät ist, und der klügere Bruder Prometheus, der Vorbedacht, will sich zur rechten Zeit nicht bei uns einfinden. So hat derselbe Characterzug der träumigen, duseligen, unbedachten Natur denn auch in der deutschen Schweizersage dem Tell seinen Namen gegeben, wie der Dichter daran anknüpfend ihn zum Geßler sagen läßt: „Verzeiht mir, lieber Herr, aus Unbedacht, Nicht aus Verachtung Eurer ists geschehn. Wär' ich besonnen, hieß ich nicht der Tell". Ja schon im Mittelalter wird derselbe deutsche Characterzug von Wolfram von Eschenbach im Parcival meisterhaft gezeichnet. Parcival sucht und sehnt sich nach dem höchsten Heil, dem h. Gral. Nach langem Irren ist er schon am Ziel. In einem herrlichen Schlosse breiten sich alle Wunder vor ihm aus. Er ist in der Burg des h. Gral angekommen, aber er weiß es nicht, fragt auch nicht, daß der Gral vor ihm steht, jetzt wo er das höchste Glück erreichen, das höchste Leid wenden kann — bis alles zuletzt wie im Traume vor ihm verschwindet, er in einer traurigen Oede und Verlassenheit zurückbleibt. Er hatte es nicht bedacht, er hatte nach dem höchsten Schatz im Himmel und auf Erden nicht gefragt, bis es zu spät war, und hatte ihn damit verscherzt, so daß er nun erst nach langem Irren und Kämpfen ihn wieder erreichen konnte. — Aber auf der andern Seite ist auch die Prometheusnatur dem Menschen als ein besonderer Vorzug verliehen, voraus zu denken und zu bedenken, was zukünftig ist. Und nicht diese allein, sondern ganz besonders ruht auch jene Titanennatur, wie sie allerdings zumeist erst vom Dichter im Prometheus ausgeprägt und dann fixirt worden ist, wenn auch oft nur schlummernd in jedes Menschen trotzigem Herzen. Bekannt sind die Worte, welche Göthe in jenem Fragment zum kräftigen Ausdruck des eigenen, auf seine productive Kraft und Selbständigkeit, seine Kunst und sein Wissen pochenden Menschenherzens seinem Prometheus geliehen

Digitized by Google

hat: „Bedecke deinen Himmel, Zeus, Mit Wolkendunst Und übe, dem Knaben gleich, Der Disteln köpft, An Eichen dich und Bergeshöh'n! Mußt mir meine Erde Doch lassen stehn Und meine Hütte, die du nicht gebaut, Und meinen Heerd, Um dessen Gluth du mich beneidest. — Ich kenne nichts Aermeres Unter der Sonn', als euch, Götter! Ihr nähret kümmerlich Von Opfersteuern Und Gebetshauch Eure Majestät Und darbtet, wären nicht Kinder und Bettler Hoffnungsvolle Thoren. — Da ich ein Kind war, Nicht wußte, wo aus noch ein, Kehrt' ich mein verirrtes Auge Zur Sonne, als wenn darüber wär' Ein Ohr, zu hören meine Klage, Ein Herz, wie meins, Sich des Bedrängten zu erbarmen. — Wer half mir wider der Titanen Uebermuth? Wer rettete vom Tode mich, Von Sclaverei? Hast Du nicht Alles selbst vollendet, Heilig glühend Herz? Und glühtest jung und gut, Betrogen, Rettungsdank Dem Schlafenden da droben? — Ich dich ehren? Wofür? Hast du die Schmerzen gelindert Je des Beladenen? Hast du die Thränen gestillet Je des Geängsteten? Hat nicht mich zum Manne geschmiedet Die allmächtige Zeit Und das ewige Schicksal, Meine Herren und deine? Wähntest du etwa, Ich sollte das Leben hassen, In Wüsten fliehen, Weil nicht alle Blüthenträume reiften? — Hier sitz' ich, forme Menschen Nach meinem Bilde, Ein Geschlecht, das mir gleich sei, Zu leiden, zu weinen, Zu genießen und zu freuen sich Und dein nicht zu achten Wie ich". — So der Dichter auch in der eigenen Selbstüberhebung und im Bewußtsein seiner künstlerischen Kraft, „auf welche er sein ganzes Dasein in Gedanken gerne gründen mochte", obwohl er uns ebenso das Gegenbild in den schönen Worten gezeichnet hat, die dem verzagten Menschenherzen eignen, „das schmerzlich ausseufzend die Kelter allein tritt": „Wer nie sein Brot mit Thränen aß, Wer nie die kummervollen Nächte Auf seinem Bette weinend saß, Der kennt euch nicht, ihr himmlischen Mächte! — Ihr führt ins Leben uns hinein, Ihr laßt den Armen schuldig werden, Dann überlaßt ihr ihn der Pein; Denn alle Schuld rächt sich auf Erden". — Trotzig und verzagt, das ist die uralte Krankheit des Menschenherzens, und es ist nur Einer, der diese Krankheit heilen kann, nur ein Mittel, zur Genesung zu gelangen. Sehen wir nun, wie das griechische Alterthum vor der Lösung dieses Räthsels sinnend stand. Um aber ein richtiges Verständniß von dem Wesen und der Entwicklung der Prometheussage zu gewinnen, müssen wir dieselbe bis zu ihrer Wurzel zurückbegleiten, die im Göttercultus der Griechen zu suchen ist, und ihren genetischen Bildungsproceß aus dem Cultus bis zur Sage und Dichtung verfolgen.

Als der heilige Heerd des ganzen Griechenlands galt Athen. In

Digitized by Google

dieser Stadt sammelten sich und trafen, wie in einem Brennpunkte, alle Lichtstrahlen zusammen, welche in der Entwickelung des auf das Höhere und Ideale gerichteten Geistes der Griechen unter dem Anhauch und der Begeisterung seiner religiösen Bildung in Kunst und Wissenschaft in den verschiedenen Theilen des durch die Colonien weit verbreiteten Griechenlands vielfach hervorgebrochen waren. Unter allen griechischen Stämmen haben wir aber vorzüglich dem altionischen, der einst im Peloponnes ansässig, dann bis Delphi ausgedehnt, sich doch vorzüglich in Attika und in Athen zur selbstständigen Entwickelung, Macht und Blüthe zusammenfaßte, bis er sich zugleich auch nach O. über die Inseln, wir nennen hier nur Lemnos, und nach Asien verbreitete, nun auch, wie es scheint, unsre Sage zu verdanken, und Athen insbesondere als den eigentlichen Heerd der Prometheusverehrung, Sage und Dichtung anzusehn. Die ganze Mythologie der Griechen erscheint uns richtig verstanden als eine großartige Naturdichtung und symbolische Bilderschrift des nach Gott suchenden Menschengeistes. Der Mensch konnte und kann nur wissen von Gott, weil und soweit er Gottes ist, von ihm und zu ihm, nach seinem Ebenbilde geschaffen ist. Aber losgelöst von Gottes unmittelbarer Offenbarung in seinem Worte war er mit den für das Göttliche empfänglichen Organen seines Geistes vornehmlich angewiesen auf die großen Eindrücke der ihn umgebenden Natur, welche ihn zu jener tiefsinnigen Naturbetrachtung führte, welche nicht, wie wohl heute meist, an der Schale klebt und sich verliert, sondern durch die Hülle hindurch und hinter derselben die großen Wunder Gottes ahnend schaute. Selbst in sinniger Naturbetrachtung können wir noch von den Alten lernen, deren kindlicher Geist wenn auch nur ahnungsvoll erfaßte, was dem Verstand der Verständigen trotz, man möchte oft fast glauben wegen, aller Mikroskope und Teleskope verborgen bleibt. Wir heben hier nur eins heraus. Das Feuer heutzutage wie alltäglich, wie prosaisch, wenn wir an ein bequemes Streichholz denken oder gar, wie noch in meiner Kindheit, an die schwarze Lade mit verbrannten Lappen, in welche der mit Stahl und Feuerstein geschlagene Funke zündend hineinfiel, an welchem dann die langen gelben Schwefelfäden Feuer fingen — und doch bei Licht besehen, wie poetisch, wie geheimnißvoll, wie wunderbar, wenn wir fragen und nachdenken über das Wie und das Woher, über die Ursache des Funkens, über das Wesen des Feuers, über die Quelle des Lichtes. Bei solcher Betrachtung ahnten und glaubten nun die Griechen mit Recht: das Licht im Gegensatz zur Finsterniß, und zwar alles irdische Licht, woher auch immer gewonnen, ob dem Holz, dem Stein, in welchem es ver-

Digitized by Google

borgen schlummert, oder dem Blitzstrahl entlockt und elicirt, ist wie das Himmelslicht nicht menschlichen Ursprungs, von Menschen nicht gekommen, sondern von Gott entstammt. Die Gottheit selbst wird offenbar im Licht, allerdings, wenn auch zuerst noch unklar, immermehr mit dem naheliegenden Irrthum heidnischer pantheistischer Auffassung: das Licht, das Feuer, der Funke ist nicht nur von Gott, sondern Gott ist im Licht und Feuer und Funken, kommt darin zur Erscheinung, ist darin gegenwärtig (ἐπιφανής, praesens). Der zweite Irrthum war, daß aus der Einheit des göttlichen Wesens, zuerst mit der Hervorkehrung der früher noch gebundenen Gegensätze der Dualismus der Geschlechter, und dann allmählich nach der Verschiedenheit seiner vielen wunderbaren Erscheinungsformen im Anschluß an jene Unterscheidung von Gott und Göttin, eine Fülle von göttlichen Einzelwesen hervorging, welche zuerst zwar noch an der ursprünglichen Einheit hafteten, aber je länger je mehr von derselben losgerissen zu selbstständigen Gottheiten gestaltet, als solche in immer mehr anwachsender Menge aufgefaßt und verehrt wurden, wenn auch eine dunkle Ahnung von jener ursprünglichen Einheit und von der Wahrheit im Heidenthum sich niemals ganz verlor. Zwar hat in der fortschreitenden Entwickelung des Griechenvolks besonders die geschichtliche Aufeinanderfolge verschiedener Völkerstämme auf demselben Boden, ähnlich wie die übereinander gelagerten Erdschichten der Bergesformation, dazu ihre Wanderungen, ihr Verkehr innerhalb der gemeinsamen Volkseinheit jenen innern und nothwendigen Proceß heidnischer Religionsvorstellungen nicht nur beschleunigt, sondern auch verschoben, gestört und im Einzelnen verdunkelt, aber dennoch treten uns die deutlichen Spuren davon noch überall entgegen. Wir haben es in dem vorliegenden Falle nur mit einer Seite der göttlichen Erscheinungsformen zu thun. Derselbe Gott, welcher am Tage mit seinem Himmelslicht überall Leben, Freude und Fruchtbarkeit über die Erde verbreitet und dann zur Nachtzeit, wenn die Sonne ins Meer, in die Nacht des Todes, hinabgesunken ist, die Erde in Finsterniß hüllt und an dem Himmel mit seinem Sternenheer den Mond heraufführt, vereinigt ursprünglich noch alle Gegensätze, alle verschiedenen Erscheinungsformen in sich, in ungetrennter Geschlossenheit von Licht und Finsterniß, Tag und Nacht, Leben und Tod, Himmel und Erde. Es ist ein Göttliches, Gott und Göttin noch ungetrennt. Im Verlauf der Entwickelung und der Geschichte dagegen erscheint dann später im hellen Tageslichte Zeus, der höchste Gott, und ihm als Göttin entsprechend die im Aether thronende Hera; dazu von ihm bereits gesondert im Sonnenlichte strahlend Phöbus Apollo und ihm wieder zur Seite als Mond-

Digitized by Google

göttin ihm entsprechend Phöbe oder Artemis; und weiter getrennt im Heerdfeuer, das zugleich in der Künstlerwerkstatt seine wohlthätige Kraft bewährt, Hephästus, der kunstreiche Schmiedegott, und ihm vereint die kunstreiche Göttin Athene, ohne daß auch hier die ursprüngliche Einheit der drei Erscheinungsformen des einen göttlichen Wesens sich hätte ganz verwischen lassen. — Nun wurde aber die Seele und der Geist überhaupt, zumal im Menschen, und deren Thätigkeit mit dem Göttlichen und zwar, wie auch die Sprache andeutet, mit dem göttlichen Feuer und Licht des Himmels in die nächste Beziehung gesetzt. Es war die Ahnung des Gedankens, welchen der Dichter ebenso schön als treffend ausdrückt: „Wär' nicht das Auge sonnenhaft, die Sonne könnt' es nie erblicken; Läg' nicht in uns des Gottes eigne Kraft, Wie könnt' uns Göttliches entzücken"? Die Menschenseele erscheint den Griechen als die belebende Feuerskraft; eine brennende Fackel, ein Feuerbrand, wie in der Meleagersage, ist das Abbild des wie ein Licht brennenden und verlöschenden Lebens. Darum erscheinen nun auch die Lichtgötter bei den Alten zugleich als die geistigen Götter, selbst voll Geist und Leben und Urheber und Geber des Geistes und aller geistigen Thätigkeit auch bei den Menschen. Denn der Mensch fühlt sich bei den Griechen Gott und seinen Göttern gegenüber als durchaus empfangend. Er hat und kann und weiß überall nichts, was ihm nicht von Gott, von den Göttern gegeben, bis ins Einzelnste von ihnen gelehrt und vorgemacht wäre. Aber damit der Menschengeist auch bloß empfangend sei, bedarf es für ihn selbst der göttlichen Entstehung, der Beseelung durch den göttlichen Feuergeist, der nicht wie beim Thier nur das Vorliegende, Gegenwärtige sieht und erfaßt, sondern zugleich auch die vergangenen Dinge epimetheisch, die zukünftigen Dinge prometheisch umfaßt und nachsinnend und bedenkend, wie versorgend und vorsinnend begreift. Was aber der Mensch in Schwachheit, das vermag sein Gott in Fülle und Kraft. So ist der Lichtgott und ebenso die Lichtgöttin die geistbegabte wie geistspendende Gottheit, welche auch die sonst verhüllte Zukunft erschaut und verkündet, aber daneben auch, wie bei den Römern Janus und neben der Carmenta Prorsa und Postvorta die Fortuna (Ἐπισιρεφομένη Respiciens) auf dem Palatium und den Esquilien, wenn auch weniger hervortretend, das Vergangene mit zurückschauendem Angesicht und mit Rücksicht betrachtet. Der vorausbedenkende Lichtgott heißt aber als solcher Prometheus προμαθ- oder μηθ-εύς, ihm entsprechend die vorbedenkende Göttin, als solche besonders neben der weissagenden mit Prometheus eng verbundenen Themis in Delphi verehrt, Athene Pronoia (πρό-νο-ια).

Wie bei der weissagenden, die Zukunft vorausschauenden Thätigkeit der Gottheit äußerte sich diese Kraft dann auch besonders in ihrer kunstsinnigen, kunstverständigen Wirksamkeit, wo des Vorsorgens, Vorausbedenkens kein Ende ist, wo aber gerade das Nachbedenken, weil zu spät, vom Uebel ist und verderbliche Folgen hat. Wir verstehen es also, da ursprünglich der Himmels- und Lichtgott Zeus als der Prometheus zu denken ist, warum der kunstreiche Licht- und Feuergott Hephästos in Athen noch selbst als Prometheus verehrt wurde, der dann später erst als selbstständiges Götterwesen von ihm sich loslöst, und ihm zur Seite die nach der Sage von Zeus selbst, dem Lichtgott, aus seinem Haupte als dem Sitz des Geistes von der Geistgöttin Metis auf einen Hammerschlag des also nahebetheiligten Hephäst oder Prometheus erzeugte kluge licht- und kunstreiche Feuergöttin Athene. Von ihnen hatten nun die Menschen einst das Feuer erhalten und erhielten es immerdar, von ihnen hatten sie gelernt, es mitzutheilen und zu bewahren, daß es nicht erlösch, es anzuwenden zugleich zur Begründung des Familienlebens auf dem Heerde zur Bereitung der Speisen statt der ältesten Eichelfrucht, von ihnen auch gelernt, es zu gebrauchen, um den geformten Thon zu härten, ebenso wie zugleich die harten, aus dem Schooß der Erde gegrabenen Metalle zu erweichen und dann kunstreich zu gestalten: alles ganz genau, wie es ihnen ihre Götter, der kluge, vorsinnende Hephäst Prometheus und die vorsinnende kunstverständige Athene Prometheia vorher vorerfunden und vorgemacht hatten. So wurde denn Prometheus, namentlich in der Akademie zu Athen*), wie Hephästus mit der Athene zusammen verehrt, mit einem alten Götterbild und Altar im Heiligthum der Göttin, und wie er eng im Cultus mit dem Hephäst auf demselben Altar verbunden wird, vertritt er ganz die Stelle desselben, auch in der Liebe zur Athene, als Feuer- und Schmiedegott und war allmählich erst zur

*) Schol. Soph. Col. 56. *Περὶ τοῦ τὸν Προμηθέα περὶ τὴν Ἀκαδήμειαν καὶ τὸν Κολωνὸν ἱδρῦσθαι Ἀπολλόδωρος γράφει οὕτως. Συντιμᾶται δὲ καὶ ἐν Ἀκαδημίᾳ τῇ Ἀθηνᾷ καθάπερ ὁ Ἥφαιστος. Καὶ ἔστιν αὐτοῦ παλαιὸν ἵδρυμα καὶ βωμὸς ἐν τῷ τεμένει τῆς θεοῦ. Δείκνυται δὲ καὶ βάσις ἀρχαία κατὰ τὴν εἴσοδον, ἐν ᾗ τοῦ τε Προμηθέως ἐστὶ τύπος καὶ τοῦ Ἡφαίστου. Πεποίηται δέ, ὡς καὶ Αὐσιμαχίδης φησὶν, ὁ μὲν Προμηθεὺς πρῶτος καὶ πρεσβύτερος, ἐν δεξιᾷ σκῆπτρον ἔχων, ὁ δὲ Ἥφαιστος νέος καὶ δεύτερος. Καὶ βωμὸς ἀμφοῖν κοινός ἐστιν ἐν τῇ βάσει ἀποτετυπωμένος.* Vgl. Paus. 1, 30, 2; Sch. Aristoph. Ran. 131 u. 1087. — Auch der Colonushügel sollte dem Prometheus (Zeus) neben dem Poseidon geweiht sein, wie beide Götter so um Athene wie um Thetis geworben hatten. Vgl. Arg. Soph. Oed. Col. u. v. 56.

Digitized by Google

Doppelgestalt gesondert vom Hephäst, der dadurch fast in die Stelle des Epimetheus eintrat, als der ältere Bruder unterschieden, bis er später durch die den Cultzusammenhang verkennende und verwischende Dichtung ganz von ihm getrennt wurde. So galt der Gott denn zu Athen mit der Göttin Athene eng verbunden auch insbesondere als der Schutzgott und Lehrmeister aller Thonbilde- wie Schmiedekunst, sowohl der Töpfer (κεραμεῖς) wie der Schmiede (χαλκεῖς) an dem Töpfer- wie am Schmiedefest (χαλκεῖα). — Man hat gewiß mit Recht das griechische Volk ein Kunstvolk genannt. Der den Griechen angeborne und dann weiter durch Uebung entwickelte Kunstsinn dringt in jede Werkstatt, beherrscht bei ihnen jedes Handwerk. Nehmen wir die gewöhnlichsten Hausgeräthe, einen Topf, eine Schale, eine Küchenlampe oder einen Metallspiegel, allen ist dieser Kunst- und Schönheitssinn aufgeprägt, und nirgends mehr als in Athen. Das große Töpferquartier auf der N.W. Seite von der Akropolis in und außerhalb der Stadt sich hinerstreckend, der Kerameikos, ist allen bekannt, wo vor dem Thor die im Kampf fürs Vaterland gefallenen Krieger begraben und durch die herrlichen Leichenreden eines Perikles und Demosthenes gefeiert wurden. In diesem Quartiere wurden die kunstreichen, schön bemalten Gefäße und Vasen gefertigt, die als viel gesuchter Handelsartikel weithin nach Asien und Italien vertrieben wurden und noch jetzt aus den Gräbern ans Licht gebracht unsre größte Bewunderung erwecken. Hier feierten nun die Handwerker zu Athen in jährlichem Feste ihren Feuer- und Kunstgott Prometheus wie den Hephäst und die Athene als die πυρφόροι θεοί in bedeutungsvoller Weise. In der Nähe des durch Geburt und Dichtung und Grab des frommen Dichters Sophokles gefeierten Colonushügels befindet sich auf der Nordseite von Athen der durch Platos zum Idealen und Göttlichen aufstrebenden Geist und Philosophenschule geweihte Hain des alten Heros Akademos, die Akademie. In diesem heiligen Hain befand sich also im Tempelbezirk der Athene dem mit ihr verehrten Hephäst Prometheus geweiht der Festaltar. Die Festgenossen stellen an dem Tage selbst den Gott Prometheus dar, der ursprünglich, obwohl im Zeus das himmliche Tageslicht, im Apoll das Sonnenlicht, im Hephäst mit der Athene das irdische Licht des Heerdes und das Feuer der Künste besondere Götter erhalten, im Cultus noch als der gemeinsame Lichtgott und darum eng mit ihnen verbunden alle Arten dieses einen Lichts in sich zusammenfaßte. Vom Himmelslicht und seinem Gott entstammte alles besondere Licht, das auf dem Heerd des Hauses, der Phratrien und Phylen, im Prytaneum auf dem öffentlichen Heerd des Staates und ebenso in der Werkstatt der Künstler, nament-

Digitized by Google

lich der Töpfer und der Schmiede, brannte und darum immer von Neuem, wenn es durch den menschlichen Gebrauch oder sonst verunreinigt war, vom Altar des Gottes und der Göttin neu und rein entzündet werden mußte. Auf seiner Reinheit und Heiligkeit beruhte das Bestehen, der Segen und das Gedeihen der Familie, der Stammgenossenschaften, des Staates wie der vom Feuer genährten Künste, weil eben jenes Feuer nicht durch menschliche Vernunft, sondern durch göttliche Kraft und Weisheit die Menschen um den heiligen Heerd zur göttlichen Verehrung, zur Familie, zum Staat wie ebenso zur Kunst gesammelt und entzündet hatte. Das erloschene oder verunreinigte Feuer verkündigte oder erregte den göttlichen Zorn und Fluch, und führte Unglück und Verderben herbei. Es bedurfte dann und überhaupt in jedem Jahr jenes irdische, entlehnte Feuer einer feierlichen Erneuerung durch das himmlische Feuer. So wurde nun am Fest der Prometheen das Feuer — ähnlich wie an den davon später unterschiedenen Hephästeen insbesondere das Heerdfeuer des Hauses, an den Apaturien das der Phratrien, an den Panathenäen das des Staates, an den Chalkeen das der Schmiede, alles Feste, welche, wie es scheint, auch der Zeit wie ihrem Wesen und ihrer gemeinsamen Bedeutung nach eng verbunden, dieselben Gottheiten Zeus Prometheus oder Hephäst und Athene, die eben nur nach ihren verschiedenen Beziehungen später getrennt wurden, umfassen und feiern — es wurde also am Fest der Prometheen das bis dahin verunreinigte Heerdfeuer, zunächst wohl der Töpferwerkstätten, von dem heiligen Heerd des Lichtgotts Prometheus erneuert. Es war der Gott selbst, der das nun von dem Sonnenlicht neuentzündete Feuer von seinem Heerde aus, wie zuerst, so jetzt in jedem Jahr, den Menschen von Neuem verlieh und mittheilte. Die Mittheilung des Feuers war aber, wie schon oben berührt, damals nicht so leicht und einfach und prosaisch wie heut zu Tage, und gerade auf ihr beruht die Entstehung und Bedeutung des sogenannten, später (wie auch beim Raub der Sabinerinnen) mißverstandenen Feuerraubs, sowie des ganzen Festritus, namentlich auch des Fackellaufs, der sich, in ähnlicher Bedeutung wie an diesem Fest, an den Hephästeen und Panathenäen wiederholte. Zuerst also wurde durch das Sonnenlicht, zum Theil und zu Zeiten wohl auch durch das Feuer des herabfahrenden Blitzstrahls oder durch die aus Holz oder Stein entlockte göttliche Flamme, von dem Lichtgott Prometheus durch den ihn vorstellenden, nach seinem Namen auch benannten Priester das Feuer neu auf dem heiligen Altar des Gottes entzündet. Dies geschah dadurch, daß der entlockte göttliche Funke von einer Doldenstaude (νάρθηξ, ferula), deren inneres getrocknetes Mark als Zunder ihn

Digitized by Google

fortglimmen ließ und vor dem Erlöschen bewahrte, aufgenommen wurde. Diese Staude diente aber darum zugleich als Fackel, um damit das Feuer von dem Altar des Gottes fortzutragen und weiter zu verbreiten. War also das reine, heilige Feuer auf dem Altar des Prometheus entzündet, so ergriffen die Festgenossen ebenso den Gott Prometheus vorstellend (vgl. Eurip. Phoen. 1128) die am Feuer des Gottes angezündeten Fackeln, deren Beschaffung für das Prometheenfest zur Leiturgie gehörte, und eiligen Laufes stürzten sie vom Altar fort, liefen im Wettlauf durch den Hain der Akademie und rannten durch den äußeren Kerameikos zur Stadt, um hier das heilige Feuer auf den Heerden der Werkstätten und einst zugleich wohl der Familien und des Staates von Neuem zu entzünden*). Sieger war, dessen Fackel nicht erlosch, sondern trotz und mit Hülfe des eiligen Laufs zuerst brennend am Ziele anlangte. Dann fing mit dem neuen, gereinigten göttlichen Feuer des Heerdes für die Kunst, für die Familien und den Staat ein neues Leben an.

Nun spielt aber in wunderbarer Weise und zwar in doppelter Beziehung eine wenn auch getrübte und entstellte Erinnerung an die ähnlich auch bei den übrigen Völkern noch erhaltene Uroffenbarung in die Prometheussage hinein. Zuerst an dieser Stelle. Wir treten mit dem vom Lichtgott Prometheus neu auf dem Heerde entzündeten Feuer in die Töpferwerkstatt ein. Auch hier ist derselbe Prometheus, der alles vorbedenkende, kunstverständige Feuergott, selbst der eigentliche Thonbildner, von dem die Menschen zuerst gelernt haben, den Thon zu formen und mit Feuer zu härten. Aber er ist mehr als das, er ist der Gott, der die ersten Menschen, welcher nach griechischer Auffassung den ersten Mann und namentlich die erste Frau aus Erde und Wasser (*γαῖαν*

---

*) Paus. I. 30, 2. *Ἐν Ἀκαδημίᾳ δέ ἐστι Προμηθέως βωμὸς καὶ θέουσιν ἀπ' αὐτοῦ πρὸς τὴν πόλιν ἔχοντες καιομένας λαμπάδας· τὸ δὲ ἀγώνισμα ὁμοῦ τῷ δρόμῳ φυλάξαι τὴν δᾷδα ἔτι καιομένην ἐστίν· ἀποσβεσθείσης δὲ, οὐδὲν ἔτι τῆς νίκης τῷ πρώτῳ, δευτέρῳ δὲ ἀντ' αὐτοῦ μέτεστιν· εἰ δὲ μηδὲ τούτῳ καίοιτο, ὁ τρίτος ἐστὶν ὁ κρατῶν· εἰ δὲ καὶ πᾶσιν ἀποσβεσθείη, οὐδεὶς ἔστιν, ὅτῳ καταλείπεται ἡ νίκη.* Vgl. Schol. Soph. Oed. Col. 56; Sch. Ar. ran. l. l. — Hygin. Poeticon Astron. II. 15. Prometheus — devenit ad Jovis ignem: quo diminuto et in ferulam conjecto laetus ut volare, non currere videretur, ferulam jactans, ne spiritus interclusus vaporis extingueret in augustia lumen. Itaque — in certatione ludorum cursoribus instituerunt ex Promethei consuetudine, ut currerent lampadem jactantes.

Digitized by Google

ὕδει φύρας) gebildet hat.*) Auch sind noch mehrere antike Bildwerke erhalten, welche ihn als solchen in anschaulicher Weise darstellen**). Schon sind die beiden Menschenbilder fertig, und zwar hat Prometheus, wie die spätere Sage launig hinzufügte, nachdem er erst die Thierbilder gestaltet, für den Menschen nicht Thon genug übrig behalten, so daß er genöthigt war, von den schon fertig vor ihm stehenden Thieren noch einzelne Theile wieder abzunehmen und zum Menschenbilde hinzuzufügen: davon sollte denn die große Verwandtschaft und Aehnlichkeit der menschlichen Eigenschaften mit den Thieren herrühren und aus solcher verkehrten Bildung damit alle Leidenschaften in das Menschenherz gekommen sein***). Nach der älteren Sage fehlte aber, als die aus Thon geformten Bilder fertig waren, noch die Seele. Da nahm Prometheus das himmlische Feuer und hauchte es mit der Athene dem Menschen in die Brust als seine göttliche Geistesgabe, die immer wieder zur himmlischen Heimath zurückkehrt und auch Jeden der Menschen unter göttlicher Leitung zur Wissenschaft und jeglicher Kunst befähigt†). Oder wir sehen auf spä-

*) Apollodor I, 7, 1. *Προμηθεὺς ἐξ ὕδατος καὶ γῆς ἀνθρώπους πλάσας ἔδωκεν αὐτοῖς καὶ πῦρ λάθρα Διὸς ἐν νάρθηκι κρύψας.* Ovid. Met. 1, 82. Quam (tellurem) satus Iapeto mixtam fluvialibus undis Finxit in effigiem moderantum cuncta deorum: vgl. Cic. n. d. II. 56. 140. Hygin. fab. 142. Prometheus — primus homines ex luto finxit; Lactant. Plac. fab. 2 u. a. Vgl. Erinna in Anthol. Pal. I. p. 301; Philem. fragm. inc. 3. p. 392. Mein., wo Prometheus als Bildner der Thiere und Menschen (*ζῶα*) erwähnt wird. S. die bildlichen Darstellungen bei O. Jahn, Arch. Beitr. p. 140. Bei Panopeus in Phocis an dem Wege nach Delphi wollte man noch den Thon zeigen, *ἐξ οὗ καὶ ὑπὸ τοῦ Προμηθέως τὸ γένος πλασθῆναι τῶν ἀνθρώπων.* Paus. X, 4, 3.

**) S. namentlich den Capitolinischen Sarkophag, Böttiger, Ideen II. p. 365 mit Tafel und besonders die von O. Jahn, Arch. Beiträge p. 169 und 138 genau beschriebenen oder angeführten Darstellungen.

***) Propert. IV. 4, 7. O prima infelix fingenti terra Prometheo seq. Horat. Od. I. 16. 13. Fertur Prometheus addere principi Limo coactus particulam undique Desectam, et insani leonis Vim stomacho apposuisse nostro· Nach Schol. Cruq. timorem deprompsit a lepore, a volpe astutiam. (Welche solches Zusammentreffen mit christlichen Vorstellungen von der Menschenschöpfung nicht fassen konnten, dachten daran, daß die Strophe im Horaz von einem christlichen Dichter später zugefügt sei!) Vgl. den Mythus bei Plato Protag. c. 11 und besonders das Gedicht des Simonides v. Amorgos *περὶ γυναικῶν.*

†) Fulgent. Myth. II. 9. vgl. Schol. Hor. Od. 1, 3, 29. cum ignis e coelo furtim a Prometheo surreptus esset ad suas e terra fictas statuas animandas. Lucian. Prometheus 3 *συνεργάζετό τι καὶ ἡ Ἀθηνᾶ ἐμπνέουσα τὸν πηλὸν καὶ ἔμψυχα ποιοῦσα εἶναι τὰ πλάσματα.* Lactant. fab. 1, 1. p. 190. Muncker.

Digitized by Google

teren bildlichen Darstellungen die Athene dem die Menschen bildenden Prometheus zur Seite stehen, wie sie dem aus Thon gefertigten Menschenbilde die Psyche d. i. die Seele in Gestalt einer Jungfrau zuführt oder eines Schmetterlings aufs Haupt setzt, um dasselbe zu beseelen*). Wenn nun Plato, der gerade hier in der Nähe des Heiligthums der Athene und des dazu gehörigen Altars des Prometheus in der Akademie lehrte, nicht nur ausdrücklich auf die Menschenbildung des Prometheus hinweist, sondern in seinem Timäus Gott als den Demiurg, ähnlich wie Prometheus den Menschen aus Thon gebildet, so die Welt aus der Hyle formen und gestalten und ihr dann die Weltseele einhauchen läßt, so war ihm, wie wir oben gesehen, diese Auffassung und Darstellung auch durch den in der Akademie geübten Göttercultus nahe gelegt. — Aber nicht genug; noch eine zweite Erinnerung an die Uroffenbarung im engen Zusammenhang mit der ersten spielt in unsre Sage hinein: es ist die Erinnerung an die auch andern Völkern unvergessene Sintfluth. Denn auch die Griechen wußten noch von einer großen Fluth, welche einst die ganze Erde bedeckt hatte und aus welcher nur ein Menschenpaar, Deukalion, des Prometheus Sohn, und Pyrrha, des Epimetheus Tochter, gerettet wurden. Zeus Prometheus nämlich, der als Lichtgott mit dem höchsten Geiste begabt die Zukunft vorausschaute und verkündigte und darum mit der weissagenden Göttin Themis an dem Orakelsitz zu Delphi eng verbunden war, heißt den Mann der Fluth Deukalion, ihn und sein Weib, die von der röthlichen Erde entstammte Tochter der Pandora, Pyrrha, zu retten, eine Arche (λάρναξ) bauen, die dann nach dem Ende der Fluth auf dem Parnaß bei Delphi zur Erde niederkommt, und auf der Göttin Themis oder auch des Zeus (Prometheus) Weisung wird das Menschengeschlecht auch aus Wasser und Erde wieder wie die beiden Namen Deukalion und Pyrrha zeigen oder dadurch erneuert, daß Deukalion und Pyrrha hinterrücks Steine werfen, die zu Männern und Frauen werden (von λᾶας — οἱ λαοί): eine Sage, die nur wieder an die vom Prometheus zuerst aus Erde und Wasser geformten Menschen anknüpft und jener Etymologie zu Liebe mit geworfenen Steinen in Verbindung gebracht ist.

Wie nach griechischer Auffassung alles, was die Menschen übten und erfanden, der Gott ihnen zuerst vorgemacht und vorerfunden hatte, so war also, um es hier zu wiederholen, vom Feuergott Prometheus mit des Feuers Gabe als dem wichtigsten Werkzeug dieser Kunst die

*) Jahn a. a. O. Vgl. noch den Platon. Mythus im Protag. l. l., der an die Cultussage anknüpft.

Digitized by Google

Bildung der Menschen und Thiere und jegliche Thonbildnerei und dazu jede Feuerkunst den Menschen gelehrt und mitgetheilt. Aber des Feuers Kraft ist zweideutig und zweigestaltig, wohlthätig und verderblich. „Wohlthätig ist des Feuers Macht, Wenn sie der Mensch bezähmt, bewacht, Und was er bildet, was er schafft, Das dankt er dieser Himmelskraft". Dieser Gedanke der mit Vorbedacht, mit Klugheit verbundenen, gemäßigten Naturkraft ist nun insbesondere im Prometheus enthalten. „Doch furchtbar wird die Himmelskraft, Wenn sie der Fessel sich entrafft": auch diese der Ordnung widerstrebende wild anstürmende, verderbliche Natur des Feuers ist im Prometheus, namentlich in seiner Titanennatur ausgeprägt und wirkte mit, daß derselbe Gott des Feuers wegen solcher Doppelnatur allmählich auch im Cult und Mythus zu einer Doppelgestalt sich sonderte. Aber dieser Gegensatz und diese Doppelnatur wird von den Alten nicht allein auf das irdische Feuer beschränkt, sondern hat noch eine viel weitere Ausdehnung, und liegt in solcher tieferen Auffassung überhaupt den vornehmsten Gestalten jeder heidnischen Mythologie zu Grunde. Das Sonnenlicht, das von dem neuen Jahre an mit wachsender Kraft allmählich immer schöner am Himmel erscheint und bald wieder neues Leben und Freude und Fruchtbarkeit über die Erde verbreitet und unter den Menschen erzeugt, wie ermattet, kalt und todt erscheint es dagegen immer mehr ersterbend in der Winterszeit. Auf der andern Seite derselbe Himmel, der den Tag im hellen Licht prangte, wie schwarz und schaurig in der Finsterniß der Nacht und wieder am Tage, nachdem er eben noch so heiter und strahlend auf die Erde herabblickte, wie drohend und verderblich fährt er im Sturm und Ungewitter daher. Nach der Auffassung und Verehrung der Alten ist es ursprünglich, wie schon oben angedeutet, derselbe Gott, der in diesen Gegensätzen im Leben der Natur zur Erscheinung kommt, aber während er bei dem plötzlichen, willkürlichen Wechsel der Erscheinungen bald freundlich und segenspendend, bald zürnend und schrecklich gedacht wird, ist der Naturgott in dem wiederkehrenden, nothwendigen Wechsel selbst an das Leben der Natur gebunden, ihren Gegensätzen selbst unterworfen. Der persönliche Gott über der Welt geht an die Welt, an das von ihm geschaffene Leben, an die Kreatur verloren, wird damit vermengt und verwechselt, ebenso wird das Göttliche immermehr nur im Bilde der etwa nur potenzirten Menschlichkeit aufgefaßt, alles Menschliche in seiner Schwachheit und Unvollkommenheit auf die Gottheit übertragen, während die allmählich fortschreitende Auflösung und Trennung der Gegensätze und verschiedenen Erscheinungsformen zu immer neuen Göttern endlich

Digitized by Google

zuletzt zu dem Ende und zur Erfüllung dieser immer weiter abwärts steigenden Entwicklung, zu dem unbekannten Gott führte. Nach solcher Auffassung der Alten erscheint dann der Lichtgott, der früher auf Erden so siegreich und segensvoll waltete, zur Winterszeit selbst gefesselt und wenn auch widerstrebend in des Todes Gewalt. Er ist selbst als Todesgott zu dem finstern Reich des Orkus hinabgebannt, wo er nun furchtbar und verderblich im Tartarus weilt, bis er in ähnlichem Sinn wie auch Zeus gefesselt werden sollte, wie Apollo dem Admet (Hades) büßend dient, wie Saturn um seinen Fuß die Fessel trägt, bis er am Ende December gelöst wird, mit der Wintersonnenwende, (nach weiterer Ausführung durch einen seine Stelle im Tode vertretenden Gott, der im Hades für ihn zurückbleibt), als neu geboren, so daß Prometheus als ein Sohn der Hera galt, von der Fessel gelöst, nun als Sieger immer glänzender und schöner mit jedem neuen Tage zur früheren Herrlichkeit und Macht auf Erden zurückkehrt. Dann ist zur Frühlingszeit die Stunde gekommen, wo der am Himmel in neuer Schönheit strahlende Lichtgott sich mit der im Brautschmuck prangenden, reich beschenkten und reich auch selbst die Menschen beschenkenden Göttin Erde, der Gaia Pandora oder, worauf schon Ed. Gerhard hingewiesen, der Anesidora, zur erneuten Fruchtbarkeit vermählt. Damit hat aber zugleich dies höchste Götterpaar als aller Menschen Vorbild besonders auch mit dem von ihnen geschenkten Feuer des häuslichen Heerdes den Menschen die Ehe und allen Ehesegen nnd die ganze Gestaltung des menschlichen Lebens eingeweiht und begründet. Das ist, hier nur in Kürze angedeutet, der im Cultus begründete Sinn und die Bedeutung des gefesselten und gelösten Prometheus, der mit dem Kranz und dem Ring als Symbolen der Fesselung im kreisenden Jahreslauf geschmückt und darum in den orphischen Liedern wohl als *Ῥέας σεμνὸς πόσις* bezeichnet, nach seiner Lösung alsbald mit dem Siegeskranz (zum Zeichen se victorem impune peccasse) zur Himmelswohnung zurückgekehrt ist und, vielleicht auch durch das Symbol des Ringes (als anulus pronubus), seine neue Vermählung mit der Pandora feiert.

Auf diese Grundzüge der Prometheusmythe, welche sich bei der mangelhaften Ueberlieferung doch zur Genüge noch erkennen lassen, müssen wir uns hier beschränken. Etwas gestört und verwirrt dagegen, wenn auch offenbar auf dieser Grundlage des Cultus ruhend und daraus entstanden, erscheint nun das Bild des Prometheus in der ältesten, wenn wir wollen, philosophischen Reflexion des griechischen Volks und dann weiter unter dieser doppelten Voraussetzung in der tragischen Dichtung der Griechen.

Schon war bei der Menge der griechischen Landschaften und

Digitized by Google

Stämme, in dem Fortschritt der äußern und inneren geschichtlichen Entwickelung, welche sich alsbald von der früheren Naturbetrachtung zur sittlichen Auffassung der Götterwesen erhob, bei der Beweglichkeit der Phantasie, welche nach der ursprünglichen Einheit an der Mannigfaltigkeit des bald sehr reich sich entfaltenden Natur- und Menschenlebens immer neue Göttergestalten erzeugte, und namentlich auch bei der dem Mutterlande weit vorauseilenden Blüthe der griechischen Colonien eine mehr und mehr anwachsende Fülle von griechischen Gottheiten, Göttern und Göttinnen, entstanden, welche durch den mannigfaltigen äußern Verkehr, dann durch die wachsende Entfernung und Entfremdung von dem heimathlichen Boden, in welchem die ältesten Göttergestalten wurzelten, besonders auch durch die Kunst und Dichtung immer mehr vom Cultus abgelöst zur allgemeinen Kenntniß gebracht, allmählich zum Gemeingut des ganzen griechischen Volks gemacht wurden. In diesem Sinne und in solcher Beziehung konnte Herodot behaupten, daß Homer und Hesiod den Griechen ihre Götter, d. h. Nationalgottheiten gemacht hätten. Je mehr aber diese Götter gerade durch die Kunst vom heiligen Ernst der Verehrung im Cultus getrennt zum bloßen Spiel der dichtenden Phantasie herabgewürdigt, mit allen menschlichen Thorheiten und Schwächen ausgestattet ganz in das Menschliche herabgezogen wurden, desto mehr wurden sie meist auch im Bewußtsein des Volks, wenn sie gleich unläugbar selbst einen nachtheiligen Einfluß und Rückwirkung auf den Glauben und den Cultus besonders der Gebildeten ausübten, als bloße Dichtergestalten von den eigentlichen Cultusgöttern unterschieden. Cultusgötter also und so zu sagen Kunstgötter der Griechen waren von einander grundverschieden, wie auch für ein richtiges Verständniß der griechischen Architectur und Sculptur in neuerer Zeit, namentlich von C. Böttticher, auf diesen wichtigen Unterschied mit Nachdruck hingewiesen ist. Als nun der griechische Olymp besonders durch Homer und die sich ihm anschließenden epischen Dichter immer reicher mit Göttergestalten erfüllt, die ganze Natur und das ganze Menschenleben auf Schritt und Tritt mit den ins Unglaubliche vervielfachten und vereinzelten Gottheiten ausgestattet war, trat alsbald, durch die geistige Blüthe der kleinasiatischen Colonien angeregt, noch vor den Anfängen der ionischen Philosophie gewissermaßen als deren Vorläuferin mit der entwickelten politischen Selbständigkeit der Staaten die Reflexion hinzu, welche in die Fülle und chaotische Verwirrung dieser Unzahl von Götterwesen eine Art pragmatisches System zu bringen suchte. Mit diesem Bemühen vereinigte sie zugleich eine Art praktischer Philosophie und versuchte eine, wenn auch oft noch kindliche Lösung

Digitized by Google

all jener philosophischen Fragen, welche seitdem den Menschengeist immer von Neuem bewegt haben. Woher die Welt und der Mensch und das Böse, wie das Verhältniß der Götter und der Menschen, der unsichtbaren und der sichtbaren Welt — das sind Fragen, die zwar auch bis jetzt noch für den natürlichen Menschen räthselhafte Probleme geblieben sind und nur in Christo und seiner Offenbarung gelöst sind und gelöst werden können. Es ist uns nun von Interesse, an dem Beispiel der Prometheussage einen prüfenden Blick in diese älteste Betrachtungsweise der Griechen zu thun, und zwar ist es der Sänger von Askra in Böotien Hesiod, der in seinen beiden vorzüglichsten Dichtungen, der Theogonie und den Werken und Tagen, uns diesen Blick eröffnet. Sein Vater war von Cumä in Kleinasien, wo dem Musencultus am Helikon entsprechend der Sibyllencultus wurzelte, nach seiner Heimath in Böotien zurückgekehrt, und so vereinigte er auch selbst in sich den noch strengen sittlichen und religiösen Ernst des Mutterlandes mit der größeren geistigen Beweglichkeit und Reife, der größeren Erfahrung und dem reicheren Wissen, welches in den äolischen und ionischen Colonien damals bereits zur Entwickelung gelangt war. In jenen beiden Dichtungen tritt nun einerseits der auch durch erlittene Ungerechtigkeit noch mehr getrübte und etwas verbitterte Ernst seiner sittlichen Lebensanschauung hervor, andrerseits werden seine theils durch die Mythologie schon angebahnten, theils durch frühere Sängerkreise vorbereiteten kosmogonischen und religiösen Vorstellungen in einer Art systematischer Ordnung zusammengefaßt. Sein Zweck liegt nun nicht wie bei Homer bloß in, sondern auch außerhalb seiner Dichtung, er will, was er selbst im Leben und im religiösen Denken als recht und wahr erfahren und erkannt hat, auch Andere lehren, daß sie zur häuslichen Arbeit und Thätigkeit, zur sittlichen Gerechtigkeit, wie sie auch unter den Göttern als Θέμις waltete, von den Göttern geübt und im Menschenleben vorgesehen ist, angetrieben werden. Er singt, was ihn, wie er sagt, die neun Musen, die Töchter des Zeus und der Erinnerung gelehrt haben, als er am Helikon die Schafe hütete. Denn die Musen wissen zwar auch viel Lügen mit dem Scheine der Wahrheit, aber, wenn sie wollen, auch die Wahrheit über die vergangenen und zukünftigen Dinge und über die Geschlechter der Götter. So hat er denn von ihnen auch mit den Göttern die Entstehung der Welt und dann auch des Uebels (πόθεν ὁ κόσμος — πόθεν τὸ κακόν) in der Welt und im Menschenleben gelernt, die er sich nun in folgender Weise aus den vorhandenen Göttergestalten erdacht und vorgestellt hat. Zuerst war das Chaos, dann die weitgebreitete Erde und in ihrer Tiefe oder besser unter ihr als die vom Lichte abgekehrte,

Digitized by Google

in Finsterniß gehüllte Erde der Tartaros; dazu der über den Verstand und Willen der Götter und Menschen allgebietende Eros oder Liebesgott, (wie er unsern von Askra zu Thespiä besondere Verehrung genoß) der das All zur Einheit verbindet und aus den von ihm verbundenen Gegensätzen immer Neues erzeugt. Aus dem Chaos kam der Erebos und die Nacht, als Finsterniß unter und über der Erde, und aus der schwarzen Nacht der Aether und der lichte Tag. Aber die Erde erzeugt über sich und ihr selbst gleich den gestirnten Himmel Uranos, dazu die weiten Berge und sie umfließend ohne Vermählung das unfruchtbare Meer. Uranos ist der gebietende und schaffende, alles erzeugende Gott, aber wie er alle seine Kinder, die er von der Erde geboren, die Sonne, den Mond und alle Gestirne, immer wieder von der Erde am Himmelsbogen heraufführt und aus dem Schooß der Erde in einer Fülle von Göttergestalten erzeugt, so senkt er ebenfalls alles, was er heraufgeführt hat, im Kreislauf der Zeit in den Schooß der Nacht und der Erde herab, so daß er selbst, der Gott des Himmels, von dem Kreislauf der Natur beherrscht, von seinem jüngsten Sohne Kronos, dem die eigene Mutter Gaia dazu hülfreich ist, seiner zeugenden Kraft beraubt wird. Der neue Götterkönig Kronos, gewissermaßen die erste und älteste Abstraction des reflectirenden Verstandes, ist dann in der zweiten Götterdynastie der alles in der kreisenden Zeit des Jahreslaufs in sich verschlingende und immer wieder aus sich erzeugende Gott, der nun mit seinen Brüdern, den vom Uranos und der Gaia erzeugten gewaltigen Naturkräften, den Titanen, zusammen herrscht. Aber auch Kronos kann die angemaßte Herrschergewalt auf die Dauer nicht behaupten, obwohl er alle von ihm mit der Rhea oder Erdmutter erzeugten Kinder, Hestia, Demeter und Hera, Aidoneus und Poseidon alsbald nach der Geburt wieder verschlingt. Die bloße Naturkraft, das bloße Naturgesetz vermag sich ohne sittliche Kraft und Weisheit in der erzwungenen Herrschaft nicht zu erhalten. Als nämlich sein jüngstes Kind, der Lichtgott Zeus, durch der Mutter List gerettet wird, und dieser bald auch seine Brüder befreit hat, da erhebt sich ein gewaltiger Götterkampf zwischen den Kroniden, den gewaltigen Titanen, welche ihre ungebändigten Naturkräfte in des Wassers Wogen, in Sturmes Braus, in des Feuers Gewalt erheben, gegen die in der dritten Götterdynastie gemäßigten, mit sittlicher Kraft und Klugheit waltenden Götterwesen, die um den mit dem Blitz bewehrten Zeus sich schaaren, bis Gewalt von größerer kluger und gemäßigter Kraft überwunden wird. Die Titanen, jene Himmelsstürmer, werden nun vom Zeus gefesselt und in des Orkus Nacht gebannt, wo sie zu Zeiten noch immer sich regen. Zeus aber theilt die

Digitized by Google

Gewalten dreifach mit seinen Brüdern, selbst den weiten Himmel beherrschend und im Aether thronend, während Poseidon über das Meer, Aidoneus über die Unterwelt gebietet.

Prometheus galt nun zwar mit seiner Feuerkraft auch als einer der Titanen, aber er war ja ursprünglich selbst eben die kluge wohlthätige Feuersgewalt Zeus Prometheus. Jedoch der Dichter hatte die Gottheiten schon weit von ihrer Wurzel im Cultus getrennt und abgelöst als bloße Gedankenbilder aufgefaßt, nicht nur bereits in ganz anderer Ordnung vorgefunden, sondern auch selbst in einen neuen Zusammenhang gebracht, in welchem ihr ursprüngliches Wesen und Bedeutung, Heimath, Zusammenhang, den sie einst im Cultus eingenommen hatten, kaum noch durchschimmerte, meist aber völlig verwirrt und verdunkelt war. Nach dieser Auffassung des Dichters also hatte sich der Titane Prometheus, da er mit den bloßen, rohen Naturkräften ohne Weisheit und Besonnenheit, sich nicht einigen konnte, wie seine Mutter Themis, die weise Ordnung und Gerechtigkeit, an den Zeus angeschlossen und ihm zum Siege verholfen. Aber seine Titanennatur, welche zwar schon nach der inzwischen eingetretenen inneren Entwickelung der Griechen beim Dichter aus dem Natürlichen mehr in das Ethische verlegt ist, bricht bald in anderer Weise hervor, so daß die mit Zeus geschlossene Vereinigung nicht von Dauer sein kann. Er, welcher die Menschen aus Thon geformt und dann mit der göttlichen Feuerseele erfüllt, welcher auch das Menschengeschlecht aus der Sündfluth errettet und neu erzeugt hatte, wurde nun in seiner Titanennatur mit seinen Menschen vom Dichter als eigenmächtig, sich überhebend, frevelnd gegen die höhere gebietende Macht und Willensäußerung dem Zeus entgegengestellt, wodurch er selbst der Urheber alles Unheils, aller Leiden für die Menschen geworden sein sollte. Ist nun auch in der Dichtung der Zusammenhang mit dem Cultus noch so sehr gelockert und gestört, so läßt sich doch nicht läugnen, daß die Dichtung selbst, eben weil sie, wenn auch mehrere Phasen der Entwickelung dazwischen liegen, immer aus dem Cultus abstrahirt ist und auf diesen als die erste Quelle und Voraussetzung zurückgeführt werden muß, ihrem innersten Kern und Gehalte nach auch nur wieder aus dem Cultus verstanden und erklärt werden kann. Die eben erwähnte Erklärung des Uebels, welche nach der Auffassung des Dichters an den Prometheus angeknüpft wird, klingt dabei zwar noch etwas kindlich und äußerlich, aber der zu Grunde liegende Gedanke schimmert deutlich durch die Form und Einkleidung hindurch. Daß derselbe Gott, welcher die Menschen aus Erde und Wasser gebildet, mit des Feuers Kraft beseelt und zur göttlichen Verehrung bestimmt hatte, wie er ihnen

Digitized by Google

das Feuer zum Heerde und zu allen Künsten verliehen, die Ehe und das Leben der Familie und alle Bildung begründet hatte, so damit auch die Opfer, namentlich die Brandopfer, gelehrt haben sollte, lag nahe genug. Der Opferritus bei den Griechen war selbst einer fortschreitenden oder wie überhaupt die ganze heidnische Religion einer im Verlauf sich abschwächenden Entwickelung unterworfen. Ursprünglich wurde, namentlich um den Zorn der Gottheit zu stillen, den Göttern zur Sühne das Theuerste im Menschenopfer oder in dem Thieropfer dargebracht, welches dem Wesen der Gottheit oder der Art der Sühne am meisten entsprach. Solche Sühnopfer besonders pflegte man, wenn sie nicht den Todtengöttern unter der Erde vergraben wurden, den Göttern auf den Altären ganz zu verbrennen (ὁλοκαυτεῖν).*) Erst später bei gesunkener Religiosität wurden dafür die Götter mit allerlei Surrogaten bis zu bloßen Puppen und Bildern abgefunden. Aber abgesehen von den Sühnopfern fühlten und erkannten die Alten wohl, daß den Göttern auf Erden alles gehörte, daß die Menschen ohne die Götter nichts besäßen, daß diese ihnen alles erst verliehen und mittheilten. Die Götter waren die Geber aller Gaben (δωτῆρες ἐάων), besonders wie der Heerden, so der Früchte des Feldes. Alles war und blieb zunächst noch das Eigenthum der Götter: es bedurfte der Vermittelung des Opfers, daß diese Güter als Gaben der Götter dem Gebrauch der Menschen überwiesen wurden. Das Erste und Beste (αἱ ἀπαρχαί) ward vor Allem für die betreffenden Götter bestimmt. Erst nachdem die Götter die Erstlingsgaben erhalten, vertheilten die meist auch mit ihren Namen benannten Opferer das Uebrige zum menschlichen Gebrauch unter die um den Altar versammelte Menge als an die Opfergenossenschaft. So wurden die Götter als die eigentlichen Geber und auch Gastgeber gedacht. Jetzt erst war der Genuß auch für die Menschen gestattet und geweiht, sonst unerlaubt und verderblich. Aber der Geschmack der Götter war verschieden von dem der Menschen. Seitdem die Feuersgabe den Menschen erst den Heerd gegründet und die Bereitung der Speisen gelehrt und alle Kunst verliehen hatte, war auch die Opfergemeinschaft der Menschen mit den Göttern besonders durch das Feuer und die Brandopfer vermittelt. In dem Feuer nimmt und verzehrt der Gott, was ihm gefällt. Darum erscheint ihm besonders das zum Himmel aufsteigende Rauchopfer (τὰ θύματα, αἱ θυσίαι) angenehm. So erwählt

*) Vgl. Hygin. Poet. Astr. II, 15. Antiqui cum maxima caerimonia deorum immortalium sacrificia administrarent, soliti sunt totas hostias in sacrorum consumere flamma.

Digitized by Google

denn auch der Gott von dem Opferthiere selbst, das mit den Gaben der ältesten menschlichen Nahrung, den noch unzerstoßenen gerösteten Gerstenkörnern (οὐλοχύται) bestreut wurde, als ἀπαρχαί nicht das durch Feuer geröstete oder sonst verbrannte Fleisch, sondern die am längsten dem Feuer widerstehenden Knochen vorzüglich der mit Fett verwachsenen und meist noch besonders mit Fett umhüllten Schenkelstücke (μηρία), deren emporsteigender Rauch zum Theil mit Blut, mit Spenden von Wein oder Milch und Oel, selbst von Wasser und später mit Weihrauch noch erhöht wurde. Mit dem im Feuer gerösteten, selten gekochten Fleisch dagegen, welches die Opferer vertheilten, speiste der Gott die Opfergenossen und verband sie so mit sich und unter einander. Als aber später mit der Unmittelbarkeit des religiösen Gefühls das Verständniß von dem Wesen und der Bedeutung des Opferritus verdunkelt war, die Götter immer mehr ins Menschliche herabgezogen wurden, da dachte man sich, man könne durch die Gaben und Gelübde die Götter bewegen wie die Könige (δῶρα θεοὺς πείθει δῶρ' αἰδοίους βασιλῆας nach Hesiod), und wie man nun auch in den religiösen Dingen zu klügeln und Woher und Wohin zu fragen anfing, woraus später bei den Griechen und Römern eine ganze Literatur von Aetiologen erwuchs, so wurden denn auch die Ursachen des Opferritus wunderlich gedeutet. Da man nämlich sah, daß den Göttern nur die in Fett gehüllten Knochen auf den rauchdampfenden Altären verbrannt wurden, während die Menschen das Beste, nämlich das geröstete Fleisch für sich nahmen, so wurde dies als eine Uebervortheilung der Götter durch die Menschen aufgefaßt, welche nun Prometheus als der Menschen Urheber und Anwalt verschuldet haben mußte, und die Feuersgabe, die sie vom Prometheus einst erhalten, sollte nun als der Götter Ehrengabe ihnen ohne und gegen den Willen des Zeus durch einen Feuerraub, zu welcher Sage ebenso der nicht mehr verstandene Festgebrauch an den Prometheen die Handhabe bot, freventlich von dem Titanen verliehen sein. Wie nun überall beim Hesiod ist auch diese Dichtung ihm nicht Selbstzweck, sondern bloße Form und Einkleidung für seine Auffassung, seine Reflexion. Aber wenn auch diese Anknüpfung fast in Gestalt einer Fabel*) auf Mißverständniß der alten Götterverehrung beruht, so liegt doch die Ahnung eines ernsteren Gedankens zu Grunde, der im griechischen Volke erwacht ist. Es gab einst eine Zeit, wo die Götter und

*) Der Stoff erschien auch später zur Fabel besonders geeignet, vgl. den Mythus in Platos Protagoras, Babrius Fabeln und Phädrus IV. 14 u. 15. Append. I, 4.

Digitized by Google

Menschen noch in Gemeinschaft zusammen waren (ὡς ὁμόθεν γεγάασι θεοὶ θνητοί τ' ἄνθρωποι Hes. ἔργ. 95), aber als die Scheidung kam, haben die Menschen, obwohl sie von Gott wußten, ihn nicht einmal im Opfer geehrt wie einen Gott. Darum ist ihnen auch alle Kunst und Klugheit, weil sie in Frevelmuth ohne Gott sein wollten wie Gott, nach seinem Willen zur verdienten Strafe, nicht zum Glück und Segen, sondern zum Unheil geworden. So mühen sie sich jetzt im Schweiße ihres Angesichts vergebens; selbst die Ehe ohne Gottes Segen wird dem Menschen, dem Manne das Weib eine Quelle vieler Leiden, und freudlos ist sein Dasein. — Doch hören wir den Dichter selbst, wie er seine und des griechischen Volkes Reflexionen und Gedanken eingekleidet hat. Als die Götter und Menschen einst zu Mekone d. h. in Sikyon sich auseinandersetzten über ihre Pflichten und Rechte, da theilte Prometheus, um den Sinn des Zeus zu berücken, einen Opferstier in zwei Theile, wickelte das Fleisch und die Eingeweide mit Fett in die Rindshaut und umhüllte daneben die weißen Knochen mit schimmerndem Fett, damit der Gott sich eins von beiden erwähle, das andere den Menschen verbliebe. Aber Zeus erkannte die List und wählte für sich und für die Götter zwar nach der bösen Arglist des Prometheus zum Nutzen der Menschen die mit Fett umwickelten Knochen, die von nun an und eben darum den Göttern immer geopfert werden, während die Menschen das übrige Opferfleisch für sich behalten und verzehren. Aber aus Zorn und zur Strafe dafür gab nun Zeus den Menschen auf Erden nicht das Feuer. — Wußte man von einem Feuerraub des Prometheus, so mußte Zeus den Menschen das Feuer vorenthalten haben — und die nahe liegende Anknüpfung war gegeben. Aber außerdem spielt hier schon die ebenfalls erst der mehr gottentfremdeten Reflexion angehörende, dann aber viel, besonders von Dichtern, verbreitete, erst von Plato bekämpfte Vorstellung der Griechen vom Neide der Götter gegen die Menschen (Herod. I, 32 τὸ θεῖον πᾶν ἐὸν φθονερὸν καὶ ταραχῶδες) mit in die Prometheussage hinein, eine Vorstellung, welche aus Schillers Ring des Polykrates bekannt ist und aus seinen Worten im Wallenstein: Frohlocke nicht! denn eifersüchtig sind des Schicksals Mächte, Voreilig Jauchzen greift in ihre Rechte. Die Samen legen wir in ihre Hände; Ob Glück, ob Unglück aufgeht, lehrt das Ende — und welche auch unter uns noch jeder theilt, der anstatt für sein Glück Gott Dank zu sagen, solchen Neid mit „Unverrufen" bannen will. — Aber Prometheus, heißt es beim Dichter weiter, betrog den Zeus von Neuem, raubte ohne Wissen des Gottes und gegen dessen Willen in der hohlen Doldenstaude vom Himmel das

Digitized by Google

Feuer und brachte es den Menschen, weil der Titane sich freventlich maß mit dem widerstreitenden Willen und Sinn des Zeus, aber sich selbst und seinen Menschen, die er mitleidend in seine Schuld hineinzog, zum großen Verderben. Nun sandte Zeus den Menschen nach der Vorstellung des Dichters das Unheil, die mühevolle und ohne der Götter Segen doch erfolglose Arbeit im Schweiße des Angesichts, die Menge von Leiden und Krankheiten aller Art. Aber wie Zeus dies anfing, das kleidet der Dichter ebenso an den Mythus anknüpfend bei allem ernsten Groll, den er noch besonders wegen des verschwenderischen Weibes seines Bruders Perses gegen die wohl damals sehr entarteten, zur Unthätigkeit neigenden Frauen hegte, in eine nicht ohne Laune erzählte Fabel. Zeus schenkte nämlich den Menschen das Weib und der fehlsinnende Bruder Nachbedacht, der Epimetheus, nahm trotz der Warnungen des Prometheus das verführerische Geschenk an, das ihm alle Uebel ins Haus und unter die Menschen brachte. Hesiod erzählt also weiter. Als sich Zeus im Opfervergleich und dann durch den Feuerdiebstahl vom Prometheus betrogen sah, sprach er: Ich will den Menschen statt des Feuers ein Uebel geben, an dem sich alle noch im Herzen erfreuen sollen, ihr eigenes Leid selbst liebend. Hephäst, der, wie wir wissen, eigentlich kein anderer als Prometheus ist, der wie den Mann so besonders das Weib gebildet hatte, muß nun auf des Zeus Befehl die Erde mit Wasser mischen und zusammenkneten und daraus das Bild einer lieblichen Jungfrau gestalten, den Göttern gleich mit menschlicher Stimme und Kraft begabt. Athene ist ganz wie im Cultus auch wieder bei der Hand, sie schmückt die Jungfrau mit silberglänzendem Gewande, mit Schleier und Gürtel und einer goldenen Krone, wie eine Braut, ein Wunder anzuschauen, lehrt sie dazu auch die weibliche Arbeit, das kunstreiche Gewebe. Die Horen bekränzen sie mit Frühlingsblumen. Aphrodite verleiht ihr Anmuth und Liebessehnen und Sorgen, Hermes List und unverschämten Sinn, und weil sie von allen Göttern beschenkt war zum Leid für die Menschen, hieß sie die Allbeschenkte, Pandora. — Ursprünglich war aber, wie wir oben gesehen, Pandora auch Anesidora die reichgeschmückte und alles aus ihrem Schooße dann erzeugende weibliche Göttin der Erde, die zur Frühlingszeit in heiliger Ehe, dem Menschen zum Vorbild, sich mit dem Lichtgott Zeus Prometheus vermählt, während die vom Thon der Erde genommene Pyrrha als Tochter der Pandora das erste Weib gewesen sein sollte. — Nach dem Dichter mußte nun Hermes als der Götterbote die Pandora im Hochzeitsschmuck zum Epimetheus führen, und obgleich sein vorsorgender, das Unheil voraussehender Bruder ihn

gewarnt, kein Geschenk vom Zeus anzunehmen zum Leid für die Menschen, merkte und dachte er doch nichts, sondern nahm es und merkte es erst als er das Uebel schon erlitten (*αὐτὰρ ὁ δεξάμενος, ὅτε δὴ κακὸν εἶχ', ἐνόησε*). Denn bis dahin hatten die Menschen auf Erden noch ohne Uebel, ohne schwere Arbeit und sorgenbringende Krankheiten gelebt. Aber die Pandora, dieses erste Weib, von welchem alle Andern entstammten, nahm mit ihren Händen den großen Deckel vom Faß, das sie als Mitgift von den Göttern ihm ins Haus gebracht hatte. Da flogen alle Uebel und Leiden und Krankheiten heraus auf alle Menschen über Land und Meer, bei Tag und Nacht im Stillen sie beschleichend. Nur die leidige Hoffnung, zugleich als eine Art schwacher, trügerischer Tröstung für das Leiden, blieb am Rande des Fasses noch hängen und flog nicht hinaus, als sie den Deckel fallen ließ, sondern ist bei dem Menschen zu Hause geblieben, daß er gerne einschmeichelnder Täuschung sich hingiebt. So wenig ist es möglich, den Sinn und Willen des Zeus zu berücken. Aber nicht die Menschen allein, welche in die Schuld des Titanen verwickelt ohne und gegen Gottes Willen sich überheben und dafür nun mit Leiden aller Art heimgesucht wurden, welche auch mit dem Feuer und aller daraus erwachsenen Klugheit und Kunst durch Prometheus nicht glücklicher, weil nicht besser, vielmehr eben erst recht elend und unglücklich geworden sind, sondern auch der Titane selbst sollte für seinen Frevelmuth gestraft werden, daß er mit dem Zeus sich gemessen und dem höchsten Gott widerstrebt hatte. Denn Zeus band ihn mit schweren Fesseln und ließ ihm einen Pfahl treiben mitten durch die Brust; ein Adler aber flog herbei und fraß die Leber, die in jeder Nacht ihm wiederwuchs, zur größten Qual, bis denselben einst Herakles erlegte und dadurch den Prometheus von seiner Fessel und von seinem Unverstand befreite (*ἐλύσατο δυσφροσυνάων*) nicht ohne den Willen des Zeus. Denn dieser wollte durch solche That seinem Sohne großen Ruhm auf Erden verleihn und ließ darum ab von dem Zorn, den er bis dahin gegen den Prometheus wegen seiner Ueberhebung gehabt hatte. Aber es wußte der Sänger von Askra auch noch eine andere Deutung von der Entstehung des Uebels unter den Menschen, welche er seinem Bruder Perses gerne anzuführen bereit ist, nämlich nach der immer abwärts steigenden Folge der durch die Götter so geschaffenen verschiedenen Menschenalter von der einst so herrlichen goldenen Zeit bis herab zu dem traurigen fünften, eisernen Menschenalter, in welchem der Dichter selbst leben muß.

So dachte und erklärte sich also Hesiod den Ursprung des Uebels im Leben der Menschen zwar als Folge der Schuld, der Ueberhebung und

Digitized by Google

Auflehnung gegen die Rathschlüsse und den Willen des Zeus, aber diese Schuld war theils nicht klar und scharf genug im sittlichen Bewußtsein erfaßt, theils wie meist auf dem noch unvollkommenen Standpunkt der sittlichen Entwickelung der Griechen noch ganz äußerlich gedacht. Die Schuld ist nicht innerlich in das Herz der Menschen selbst verlegt und daraus das Uebel hergeleitet als die selbstverdiente Strafe. Das Bewußtsein von der höheren Würde und Bestimmung der Menschen, die durch eigene Schuld verloren ging, ist wenig entwickelt; es scheint fast, als könnte das sterbliche, nichtige, elende Menschengeschlecht auch ein besseres Loos für sich nicht beanspruchen, als geschehe ihm eben Recht, eine Auffassung, die mit der veränderten rechtlosen politischen Stellung der Griechen ihren Fürsten gegenüber zusammenhängen mochte. Auch ist die Strafe des Zeus weit entfernt von der züchtigenden Gerechtigkeit, die zwar die Sühne fordert für die Schuld, aber gegen den seiner Schuld bewußten und bußfertigen Sünder in Gnade und Erbarmen umschlägt, ihn in Liebe wieder aufnimmt an des Vaters Herz und in die Heimath, aus welcher die eigene Schuld und des gerechten Gottes Zorn ihn einst vertrieben. Ebenso erscheint das Verhältniß der Menschen selbst zum Zeus wie ganz verwirrt und entfremdet durch die niedrige und erniedrigende Vorstellung von dem Neide der Gottheit, welche das Menschengeschlecht hatte vernichten wollen, dann, als Zeus vom Prometheus um das wahre Opfer betrogen war, den Menschen dafür das Feuer vorenthalten wollte, und als dieses nicht gelungen war, ihnen die schwere Arbeit und alles Uebel mit dem Weibe ins Haus brachte. Die Schuld, das Uebel, die Strafe — alles kommt somit von außen her und ist innerlich, religiös und sittlich nicht klar begründet, wird vielmehr an den Prometheus angelehnt, ohne daß doch dieser als Repräsentant der Menschheit, wenn auch als ihr Wohlthäter und Anwalt, aufgefaßt würde, wie ebenso an den Epimetheus, ja sogar an das erste Weib, welches ohne Schuld nach dem Willen der Götter willenlos an Allem Schuld sein sollte. Nach solcher Auffassung des Dichters werden die Menschen ohne besondere eigene Verschuldung, als daß sie den Betrug und Frevel des Prometheus mit dem Opfer und dem Feuerraub sich zu Nutzen zogen, wenn auch als der Titane als in ihrem Sinne handelnd zu denken sein wird, dem Prometheus, der wie ein Vermittler zwischen ihnen und den Göttern erscheint, folgten, darum äußerlich wie in die Schuld, so in die Strafe und das Leiden des Prometheus mit hineingezogen. Dabei schimmert, wie wir gesehen, zwar noch überall der ursprüngliche Mythus der Götterverehrung hindurch. Der Licht- und Feuergott Zeus oder auch Hephäst Prometheus

Digitized by Google

mit der Athena als Menschenschöpfer, als der Feuerspender und dann gefesselt und wieder gelöst; Prometheus oder nun statt seiner Epimetheus mit der Pandora, die als Gaia im Brautschmuck zur Frühlingszeit mit dem nun wieder gelösten Lichtgott sich vermählt. Aber all diese im Cultus vorhandenen Beziehungen tiefsinniger Naturssymbolik sind von ihrer Wurzel, aus ihrem Zusammenhang herausgerissen, und an diese so abgelösten, nicht mehr richtig verstandenen und erklärten Göttergestalten und Namen und Opfersitten sind in subjectiver ethischer Auffassung die etwas trübsinnigen, zum Theil auch etwas kindlichen Anschauungen von dem menschlichen Leben als die ersten Anfänge der Philosophie des reflectirenden Zeitalters und seines Dichters angelehnt. In Betreff der Pandora bleibt dabei nur zu erinnern, daß allerdings bei den Griechen die Frauen, welche im Heroenalter durch die edlen reinen Gestalten einer Andromache, Penelope, Nausikaa und selbst Helena vom Homer so schön gefeiert waren und welche dann auch im Anschluß an Homer und die Kykliker von den beiden frommen Tragikern Aeschylus und Sophokles außerdem besonders in der Antigone, Iphigenia, Electra u. a. wieder zu hohen Ehren gebracht wurden, in der Wirklichkeit mit seltenen Ausnahmen je länger je weniger gut geachtet waren. Bei Hesiod namentlich ergeht es ihnen etwas übel. Es hängt dies besonders auch mit der herabgewürdigten Stellung zusammen, welche das Frauengeschlecht noch im Alterthum einnahm und welche die edle, freie Entfaltung ihrer Tugenden, die erst das Christenthum, zumeist im deutschen Stamme, ans Licht gezogen hat, verhinderte. Bei Hesiod erscheinen die Frauen, die von jener Pandora entstammt sein sollten, als ein großes Unheil für die Menschen, den Drohnen gleich, die unnütz und unthätig im Hause ihr Leben verbringen; wer aber ein züchtiges und kluges Ehegemahl erlangt, dem hält sich das Gute und Böse die Waage. Dagegen wurden doch auch von anderen Dichtern gerade der Bienenfleiß der Frauen und andere Tugenden gerühmt und vom Hesiod selbst waren in den großen Eöen, einem verlorenen Epos, die Heroinen, welche wie Antiope, Alkmene u. a. die Liebe der Götter erregt und von diesen die großen Helden der Griechen, vor allen den Herakles, erzeugt hatten, aufs Schönste gefeiert worden.

Wollen wir nun noch einen Schritt weiter vom Ursprunge die Prometheussage im Gewande der tragischen Dichtung betrachten und richtig verstehen, so müssen wir, wie schon bei Hesiod, noch mehr in der Tragödie die der Dichtung und Kunst angehörenden Götter und die eigentliche Götterverehrung, den Cultus weit auseinander halten. Der griechischen Bühne war auch in der poetischen Behandlung der

Digitized by Google

Göttergestalten eine große Freiheit gestattet, welche in dem Wesen und Character der Festfeier selbst hinlänglich begründet war und welche dadurch noch bestätigt und erhöht wurde, daß auch der dem Drama zu Grunde liegende Stoff zumeist nicht aus dem Cultus, sondern aus der vom Cultus längst schon losgelösten epischen Dichtung entnommen war und nach den Intentionen des Dichters mit Freiheit, wenn auch im Anschluß an die Ueberlieferung gestaltet und verwandt wurde, um mit dem Verlauf der Handlung, der Zeichnung der Charactere, dem Ausdruck der Gefühle und selbst der Fülle des Wissens zur Bildung und Erziehung des griechischen Volks die religiös-sittlichen, wenn nicht gar auch die politischen Gedanken einzukleiden und zur Anschauung zu bringen. Denn die griechische Bühne war vor Allem eine sittliche, geistige und künstlerische Bildungsanstalt der ganzen Nation und nie und nirgends sonst hat das Drama eine solche Macht und Wirkung, einen solchen Einfluß ausgeübt, wie an seiner Geburtsstätte zu Athen. Wir folgen nun dem gewaltigen Dichter Aeschylus, der nicht nur mit dem Wort, sondern schon als Marathonskämpfer und bei Salamis im Heldenkampf gegen die Uebermacht der griechischen Barbaren auch mit der That gedichtet hat, er möge uns mit seiner Prometheischen Dichtung mitten auf die große Schaubühne der Griechen führen. Südlich von der Akropolis am Abhang des Berges, wo wir erst vor wenigen Jahren noch die Stufen aufgefunden haben, erhob sich später aus Stein erbaut, das mächtige Dionysostheater terrassenförmig mit seinen Sitzreihen im Halbrund an der Höhe emporsteigend in solcher Ausdehnung, daß es 16,000 Zuschauer fassen konnte und außer den Athenern zur Zeit der Dionysosfeste noch viele Fremde von dem weitverbreiteten Griechenvolk versammelte. Vom frühen Morgen bis zur untergehenden Sonne war zur Festzeit das Theater gefüllt und der freie Blick blieb nicht allein auf die Bühne gerichtet, sondern konnte zur einen Seite den größten Theil der Stadt mit all den prächtigen Tempeln und Götterbildern der vollendetsten Kunst bis zur Hafenstadt Piräus hinab, wo das Meer in der Ferne mit reichen Schiffen bedeckt zu sehen war, und zur andern die ganze weite attische Ebene übersehen. Die Tragödien wurden aber zur Feier des heiligen Dionysosfestes und zu Ehren des Gottes aufgeführt und zwar als musische Kampfspiele. Die Dichter wetteiferten unter einander, wer den ersten, zweiten oder dritten Siegespreis davon trug und zwar in der ältern Zeit nicht mit den einzelnen Stücken, sondern jeder trat mit einer Trilogie, d. h. mit drei dem Stoffe nach in sich zusammenhängenden Tragödien auf, zu welchen schließlich noch ein sogen. Satyrdrama, in welchem die freie Ausgelassenheit, der derbe

Digitized by Google

Witz und Scherz, zum Ernst auch die Parodie des Weinlesefestes zum Ausdruck gelangen konnte, hinzugefügt wurde. So kamen also wenigstens 12 Stücke beim Fest mit einem Male zur Aufführung, über deren dreifach verschiedenen Werth die angesehensten Männer im Staat jedesmal als besondere Kampfrichter entschieden. Während nun Sophokles die in sich abschließende Handlung lieber in ein Stück zusammenzog, um sich besser für die feine Zeichnung der Charactere, die freie Entfaltung des inneren Seelenlebens, die ruhige Entwickelung der Handlung im kleineren Kreise zu sammeln und zu vertiefen, so bewegte sich dagegen der ältere und ernstere Aeschylus mit Vorliebe mit mächtigen Worten in der Fülle und dem weiten Bereich der gewaltigsten Stoffe, in der Darstellung der großartigsten Charactere und Seelenzustände, in der Schilderung ferner und fremder Völker und Länderstrecken: aber beide Dichter, jeder in der ihm eigenthümlichen Weise und Begabung, wollten das griechische Volk nicht blos unterhalten, sondern es bilden, es mit höheren Gedanken, Gefühlen, Ideen erfüllen, nicht schmeichelnd zu ihm herabsteigen, sondern erziehend es zu sich heraufheben. Die Tragödie sollte zudem für jeden einzelnen wie für das ganze Volk eine Katharsis d. h. eine sittliche Reinigung dadurch sein, daß jeder in der Handlung fortgerissen und mitleidend sich fühlte, wenn die eigentlichen Träger der Handlung gegen die höheren sittlichen Mächte sich vergingen und in immer tieferes Leid und Unglück versenkt, zuletzt zu Grunde gingen. Er sollte mit dem so geweckten Bewußtsein der Schuld und der verdienten Strafe den Sieg und die ewig unerschütterliche Macht des göttlichen und sittlichen Rechts im Verlauf der Handlung an sich mit erfahren und sollte mit dem, was jeder im kleinen Bilde der dramatischen Entwicklung vor seinen Augen gesehen und miterlebt hatte, zur Anerkennung und zur Beugung unter die das ganze menschliche Leben leitenden und beherrschenden göttlichen und sittlichen Mächte gelangen. In solchem Sinne hat Aeschylus auch den großartigen Stoff der Prometheussage behandelt. Um so mehr haben wir es zu beklagen, daß uns nur ein Torso seiner Trilogie oder, wenn wir als Satyrdrama den Prometheus Pyrkaeus hinzurechnen, seiner Tetralogie in dem mittleren Stück, dem gefesselten Prometheus ganz erhalten ist, zugleich als ein großes, schweres Räthsel für die moderne Kritik und Kunstbetrachtung, welches noch immer der völlig befriedigenden Lösung wartet*). Wir lassen die herrliche Dichtung mit voller Unbefangenheit

*) Vgl. überall die scharfsinnige und sinnreiche Ausführung in Schömann: Des Aeschylos gefesselter Prometheus mit Nachtrag.

Digitized by Google

auf uns wirken und hoffen, daß sich durch die richtige Würdigung der einzelnen Momente die Schwierigkeit der Lösung vielleicht verringern wird, besonders wenn wir dabei für den Dichter die volle Freiheit in der poetischen Behandlung seines Stoffes am Dionysosfest in Anspruch nehmen, welche mit der eigentlichen Götterverehrung sich wenig berührte. Der nationale Stoff aber, den Aeschylus nicht gemacht hatte, sondern im Ganzen fertig vorfand, diente eben für den Dichter nur zum Zwecke seiner Dichtung. Ein Bedenken, ein Anstoß, den der Stoff etwa machen konnte, fiel dem Dichter nicht zur Last und war überhaupt auf der Bühne kaum vorhanden. So benutzte Aeschylus denn mit voller Freiheit, was wir von der Prometheussage nicht sowohl aus dem Cultus, sondern namentlich aus dem Dichter Hesiod schon kennen. Der vorliegende Stoff zerfiel aber in Beziehung auf Prometheus fast von selbst in drei verschiedene fortschreitende Theile. Wie Kronos in der zweiten Göttergeneration dem Uranos, so hatte in der dritten Zeus wieder dem Kronos die Herrschaft streitig gemacht und sich mit seinen Brüdern und Genossen zum Kampf gegen Kronos und die Titanen erhoben. Aber die Titanen kämpfen mit bloßer Gewalt ohne Klugheit, Rath und Besonnenheit. Prometheus auf ihrer Seite ist der einzige, der List und Klugheit in diesem Götterkampfe anzuwenden räth, findet aber kein Gehör. Darum wendet er sich, wie seine Mutter Themis mit ihrer gesetzlichen Ordnung, so mit seinem vorbedenkenden Rath auf die Seite des Zeus und verhilft ihm zum Siege, so daß besonders auch durch seine Hülfe seine Brüder, die übrigen Titanen, unterliegen und zumeist im Tartarus ihre Strafe finden. Während nun Zeus nach dem Siege sich mit seinen Brüdern in die Herrschaft von Himmel und Erde, Meer und Unterwelt theilte, beschließt er das, wie es scheint, auch durch eigenen Frevelmuth in die Schuld der Titanen verstrickte Menschengeschlecht auszurotten, mit der Absicht ein neues Geschlecht statt dessen zu erzeugen. Aber Prometheus kehrt nun seine alte Titanennatur wieder hervor. Er widerstand dem höheren Willen des höchsten Gottes allein, wenn auch für seine Menschen in guter Absicht, und errettete es, wie wir wissen, durch Deukalion und Pyrrha aus der großen Fluth, gab ihnen dazu die Hoffnung, sich über ihr Leid zu täuschen und den Tod nicht vorherzuwissen, und zum dritten stahl er ebenso wider Wissen und Willen des Zeus in einer hohlen Ferulstaude vom Himmel das Feuer, das den Göttern allein gebührte, und gab mit demselben dem vergänglichen Tagesgeschlechte der Menschen alle Kunst und Wissenschaft. So bildete der Feuerraub des Prometheus Πυρφόρος, wie es scheint, als furtum Lemnium nach Lemnos verlegt,

den reichen Inhalt des ersten Stücks. — Es handelt sich in der Dichtung des Aeschylus nicht darum, mit welchem Rechte Zeus die Menschen habe vernichten, ihnen das Feuer habe vorenthalten wollen. Aber Prometheus hatte seine Titanennatur gegen den alleinigen und berechtigten Gebieter, dem alle sich zu unterwerfen hatten, der allein, wie der Dichter sagt, frei war, durch die That bewiesen, mit wildem Trotze, Widerstreben, Ueberhebung des Zeus gerechten Zorn und Strafe herausgefordert und verdient. Was er nun im zweiten Stück als gefesselter Prometheus leidet, das leidet er mit Recht und je mehr er sich in seinem Unrecht befestigt, je weiter er sich in seinem Frevelmuth, in seinen lästerlichen Reden vergeht, desto mehr und desto härter muß er büßen und mit Recht. Daß wir aber in Mitleid mit dem gefesselten, hart und schwer, ja nach seinem eigenen einseitigen Urtheil willkürlich und ungerecht gestraften Prometheus hineingezogen werden, ist natürlich und zur Reinigung unseres sittlichen Gefühls, das mit dem Mitleid dann auch weiter zum Bewußtsein der Schuld geführt wird, für die Lösung, welche im letzten Stück der aufs Höchste gespannten Dissonanz folgte, nothwendig. Wenn aber nach moderner Auffassung unsere Sympathie für den Prometheus dadurch gesteigert wird, daß er um *unsertwillen*, um der *uns* erwiesenen Wohlthaten willen leidet, so findet die in die antike Dichtung hineingetragene Anschauung von dem bei uns dadurch gesteigerten Mitgefühl mit dem ungerechten Leiden des Titanen in dem Stücke selbst keine hinreichende Berechtigung. Wenn er selbst in seinem Trotz sich darauf beruft, daß er für die den Menschen erwiesenen *Wohlthaten* leidet, so wird solches Wohlthun selbst von seinen eigenen Freunden getadelt, und setzten wir in diesem Fall statt der Menschen seine Brüder, die Titanen, die er früher doch verrathen, oder andere, auf welche seine Fürsorge sich bezogen hätte, so träte sein Unrecht auch in unserem, dann weniger bestochenen Mitgefühl noch deutlicher hervor. Ueberall aber wird sein Unrecht durch seine gute Absicht nicht zum Recht gemacht, wie denn sogar die durch sein eigenwilliges Eingreifen vereitelte Absicht des Zeus, vielleicht durch Gründung eines neuen Menschengeschlechts besser und wirksamer zu helfen, als von ihm geschehen, nicht bloß das stärkere, sondern auch das bessere Recht des Zeus zu wahren geeignet ist. Gewiß bleibt immerhin der gefesselte Prometheus eine mächtig ergreifende Erscheinung. Wie groß sein Unrecht auch sei und in seinem unbeugsamen Sinn und Trotz vor unsern Augen noch mehr wird, so weiß der Dichter dennoch für ihn, nicht zwar als den leidenden Gerechten, wohl aber als den wegen seiner gegen andere, gegen die Menschen, ohne Eigennutz bewiesenen W

Digitized by Google

thaten leidenden Titanen unsre ganze, unsre innigste Sympathie zu erwecken. — Stellen wir uns vor, wir sitzen unter der großen Festversammlung im Dionysostheater zu Athen. Der Vorhang ist gefallen. Der gewaltige Titane Prometheus steht vor uns, wie er fern am Rande des Ocean am Kaukasusfelsen in Scythien, wohin ihn später aus dem Tartaros die hier in die Nähe (Vgl. Duris b. Schol. Apoll. Rh. II. 1249 u. Arrian. V. 3) verpflanzte Verehrung des Gottes versetzt zu haben scheint, für den im Feuerraub gegen den Zeus begangenen Frevel zur Strafe geführt wird. Sein ihm nah verwandter Gott Hephäst hat vom neuen Herrscher Zeus, der wie gewöhnlich im Anfang noch mit Strenge und Härte waltet, durch dessen beide Diener Macht (*Κράτος*) und Gewalt (*Βία*), den Auftrag erhalten, den trotzigen Titanen für sein Unrecht mit harten Fesseln an den Felsen zu schmieden und mit einem ihm durch die Brust getriebenen Bolzen den unsterblichen Gott hier anzupfählen. Die beiden Diener des Zeus treiben den im Mitgefühl widerstrebenden Hephäst zur Arbeit an, damit Prometheus lerne, statt der Menschen die neue Herrschaft des Zeus zu lieben und ihm sich zu unterwerfen, da er als den Göttern feindseligster Gott wider Recht und Gebühr (*πέρα δίκης*) die Ehre der Götter, das Feuer, den Sterblichen verrieth und darum nun als Feind des Zeus die verdiente Strafe erleide. Als nun die harte Fesselung vollendet ist, ruft ihm jener Diener des Zeus noch zu: Jetzt freve wieder, gieb der Götter Ehrenpreis Geraubt den armen Sterblichen. Was können die aus diesen Leiden dich befrei'n? Man nennt Prometheus Dich, hier brauchst du selber einen, der für dich Prometheus ist, zu retten Dich aus solchem Leid. — Sie gehn hinweg und so bleibt der Titane nun allein in seinem Schmerz, den er, wie er weiß, als Gott nun 30,000 Jahre leiden soll und den er jetzt dem Aether, den Winden, Flüssen, Meeresfluthen, der Erde und dem Licht der Sonne klagt: er habe alles zwar vorher gewußt und müsse darum das vorausbestimmte Geschick mit Gleichmuth ertragen, weil die Macht der Nothwendigkeit sich nicht bekämpfen ließe. So büß ich mein Vergehen für den Feuerraub, ein Feind des Zeus und aller Götter, welche jetzt die Hofburg des Zeus besuchen, wegen meiner zu großen Liebe zu den Sterblichen. Da schwirrt es in den Lüften von Flügelschlag. Die Okeaninen, des Okeanos Töchter, haben von Ferne den Hammerschlag gehört, als Prometheus hier an die Felsen geschmiedet wurde, und sind herbei geflogen. Jetzt erscheinen sie im rhythmischen Chor in der Orchestra, die im Halbrund vor der Skene sich um den Altar des Dionysos, um die Thymele [illegible]et, in ihren Chorgesängen die Handlung mit ihren theilnehmenden

Digitized by Google

Gefühlen, Betrachtungen und Gesprächen begleitend. So schreiten keine irdschen Weiber, Die zeugete kein sterblich Haus, Es ragt das Riesenmaß der Leiber Hoch übers Menschliche hinaus — diese Worte des Dichters gelten auch von ihnen. Sie beklagen das Leid des verwandten Prometheus, das ihm von dem neuen Herrscher des Olymp widerfahren, der jetzt die früher gewaltigen Mächte, die Titanen, mit ungebeugtem Sinn vernichtet, bis er sein Herz daran gesättigt oder ein anderer seine schwer zu überwältigende Macht geraubt hat. Da rühmt sich denn Prometheus, daß auch Zeus einst noch seiner, des jetzt so schwer Geschändeten, bedürfen werde, um zu erfahren, von wem er selbst seines Scepters und seiner Ehren beraubt werden sollte. Aber nicht durch Bitten oder Drohungen soll er mich bewegen, bis er aus den wilden Fesseln mich gelöst und für diese Beschimpfung büßen will. Bei solchen Worten tadelt selbst der befreundete Chor den mitten im Leiden noch so trotzigen Sinn gegen den Zeus, der ihn für Prometheus fürchten läßt. Aber der Titane bricht von Neuem aus: Ich weiß es, Zeus ist hart und nimmt für sich das Recht, aber dennoch wird er einst mild gesinnt werden, wenn er so getroffen ist. Dann wird er seinen harten Groll besänftigen und willig auch mir willig zum Bund und Freundschaft kommen (*σπεύδων σπεύδοντι ποθ' ἥξει*). Das ist die prophetische Verkündung von der Lösung seiner Fessel. Darauf erzählt er den Okeaninen, wie der Kampf der Götter entstanden, wie er auf den Rath seiner Mutter Themis, als er den Titanen mit Klugheit habe helfen wollen, zurückgewiesen war, sich an den Zeus angeschlossen und nach dessen Sieg nun wieder das Menschengeschlecht vor der Vernichtung des Zeus geschützt, mit Hoffnung erfüllt und gegen den Willen des Zeus ihnen das Feuer gebracht habe. Wohl gestehe ich es ein, wie Du sagst, ich hab gefehlt, aber *ἑκὼν ἑκὼν ἥμαρτον*, um den Sterblichen zu helfen und dachte nicht, daß ich mit solcher Strafe dafür büßen sollte, auf welche eine schlimmere noch folgen wird. Während nun die Okeaninen zu ihm niedersteigen, seine Leiden näher aus seinem Munde zu vernehmen, da erscheint ihr Vater Okeanos selbst auf der Bühne auf einem Hippogryphen daherfliegend, um dem verwandten Titanen seine Hülfe anzubieten. Zugleich ermahnt er ihn, sich selbst in seiner Schuld zu erkennen und gegen den neuen Herrscher der Götter einen neuen Sinn anzunehmen, damit Zeus für seine frevelnden, scharfgespitzten Worte ihm nicht ein Leid zufüge, wogegen das jetzige nur ein Kinderspiel sei; er sei nicht demüthig und schlage aus gegen den Stachel. So dulden auch Atlas jetzt und Typhon vom allgebietenden Zeus unter dem Aetna begraben, wegen ihres Frevels

Digitized by Google

gegen den Gott, während er selbst, der doch auch den Menschen geholfen, auch zum Titanengeschlecht gehörend, weil er vor der Macht des Zeus sich gebeugt, ohne Strafe blieb. Aber Prometheus weist seine Hülfe zurück, die jetzt doch vergeblich sei und dem Okeanos selbst nur Gefahr bringen kann. Nach dem Fortgang des Vaters klagen die Töchter um das große Leid des Prometheus, an welchem auch alle Bewohner in der Nähe auf Asiens Flur theilnehmen. Da erzählt er den Okeaninen weiter, was für eine Gabe er den Sterblichen mit dem Feuer gebracht habe. Früher lebten sie dahin wie Traumgestalten in thörichtem Sinn, wohnten wie die Ameisen in Gruben und Höhlen unter der Erde, wohin das Licht der Sonne nicht drang, ohne Maß für die Zeiten des Tages und Jahres, bis sie von mir mit dem Feuer die Gestirne zu beobachten und zu zählen lernten und die Buchstaben zu verbinden mit der Musen Mutter, dem Gedächtniß. Nun spannte ich ihnen zu ihrem Dienst auch die Thiere ins Joch, die Arbeit der Menschen zu theilen und gab ihnen dazu die Schiffe, die Fluthen zu durchmessen. Ihnen habe ich überall geholfen und kann mir jetzt selbst nicht helfen aus meinem Leid. Gab ihnen Heilmittel gegen ihre Krankheit, zeigte ihnen die Kunst, aus Träumen, aus der Vögel Flug und Ruf, aus der Opferthiere Eingeweiden, aus den mit Fettdampf umhüllten Opfern den Göttern lieb und aus den Feuerzeichen die Zukunft, der Götter Willen zu erspäh'n und weiter, ich öffnete ihnen auch den Schoß der Erde zur Metallarbeit, so daß mit einem Wort den Menschen alle Kunst kam vom Prometheus. Doch meinen Leiden kann ich nicht so bald entgehen, weil die Moiren, des Schicksals Göttinnen, denen selbst auch Zeus unterworfen ist, es so bestimmt. Das Wie auch Zeus der Moira dient, verberge ich, weil dieses Mittel einst von meinen Fesseln mich befreit. Aber der Chor ist voll Furcht, die Feindschaft des Zeus durch Frevel auf sich zu zieh'n, wenn er ihn leiden sieht, der, ohne den Zeus zu fürchten, mit Eigenwillen (*ἰδίᾳ γνώμῃ*) ehrt die Sterblichen. Was können Dir jetzt die schwachen Sterblichen helfen, das kurzsichtige Geschlecht? Den Rathschluß des Zeus werden Menschengedanken nie umgehn (*οὔποτε τὰν Διὸς ἁρμονίαν θνατῶν παρεξίασι βουλαί*). Wie hätte ich solches Leid vorhersehen können, als ich einst zu deinem Hochzeitsfest, da du die von gleichem Vater entstammte Hesione Dir vermähltest, dein Glück pries. — Gehörte nun zum Prometheus gleich ursprünglich im Cultus schon sein Weib die Gaia Themis und Pandora und ihre Ehe; war ebenso bei Hesiod, obwohl im Zusammenhang verkannt und verwirrt, mit Prometheus und dessen Bruder die Pandora und ihre Ehe verknüpft, so hat

Digitized by Google

dagegen Aeschylus, wenn nicht an einen Cultzusammenhang zwischen Prometheus und Jo, die auch als seine Tochter gilt, zu denken ist, ganz eigenthümlich und selbständig ein anderes Weib und ihre Ehe hereingezogen, um den seinem Stück zu Grunde liegenden Gedanken in ein neues Licht zu stellen. — Daß man also dem Rathschluß des Zeus nicht entgehen könne, das hat auch die Jo erfahren, die jetzt auf der Bühne erscheint, welche seinem Willen widerstrebend, da sie vom Zeus als erste Sterbliche zur Göttin (*Διὸς κλεινῆ δάμαρ*) erwählt war, durch die Eifersucht der Juno in eine Kuh verwandelt wurde und nun als solche durch einer Bremse Stachel im Wahnsinnsschmerz durch alle Länder getrieben wird. Sie ist hierher an den Kaukasus gekommen und glaubt nun, ebenso ohne ihr Unrecht zu erkennen, mit dem Prometheus Ungebühr vom Zeus zu erleiden. Hier erfährt sie von ihrem Leidensgenossen in weitumfassender Beschreibung der Länder ihre früheren und noch langdauernden Irren und Leiden, aber auch, wenn sie durch ihr Leid für ihr Unrecht gebüßt, ihre einstige Erlösung und Erhöhung, daß sie zuletzt Aegypten erreicht und zu Kanobus an der Nilmündung vom Wahnsinn befreit durch die Berührung des Zeus den Epaphus erzeugt, und wie dann nach 13 Geschlechtern sein eigener Retter Herakles daraus erstehen wird. Als dann Jo von neuem Wahnsinn erfaßt enteilt, erkennt auch der Chor die Ursache ihrer Leiden, wenn die Okeaninen jede ungleiche Ehe mit Reicheren oder Vornehmeren für ein Unglück ansehend flehen, daß ihnen nie wie der Jo als Sterblichen die Liebe des Zeus oder der Himmlischen zu Theil werde, wenn es aber wäre, so helfe kein Widerstreben, sondern nur Ergebung. Aber Prometheus verkündet, wie gerade Zeus von seiner Höhe durch eine Ehe stürzen wird, des Kronos Fluch erfüllend in gleichem Schicksal wie dieser: und niemand kann ihn davon retten außer mir. So ergeht sich nun Prometheus noch weiter in stolzen gotteslästerlichen Reden und fordert damit immer mehr den Zorn und die Strafe des Zeus heraus. Du, ruft er dem ihn warnenden Chor zu, Du bete und verehre und fürchte den immer Waltenden: Ich kümmre mich um Zeus so viel wie Nichts. Thu er, was er will, die kurze Zeit, seine Herrschaft wird doch bald zu Ende sein. So verkündet ihm denn mit Recht, da er auf des vom Zeus entsendeten Hermes Forderung von solchem zukünftigen Verhängniß nichts verrathen will, dieser die verschärfte Strafe: unter Feuer und Blitz wird er in Nacht versinken; wenn er nach langer Zeit ans Licht zurückkehrt, wird ein Adler seine Leber fressen, die jede Nacht ihm wieder wächst; er wird von solchen Leiden nicht befreit, bis ein Gott für ihn die Strafe auf sich genommen und

Digitized by Google

für ihn zum Tartarus hinabsteigt. Auch der Chor räth ihm, von seinem Frevelmuth abzulassen, aber er will von Feinden Böses leiden und versinkt in Sturmeswetter unter Donner und Blitz, über sein ungerechtes Leiden Himmel und Erde anrufend. — Das ist der gewaltige Inhalt und das ergreifende Ende des gefesselten Prometheus. Aber wie herbe, wie streng und hart auch immer das Regiment des neuen Herrschers Zeus in dieser aus der Mitte und dem Zusammenhange der Trilogie herausgerissenen Tragödie erscheinen mag, die Strafe ist dem eigenwilligen, gotteslästerlichen Trotz und Frevel des Titanen gegenüber nicht ungerecht und unverdient. Der fromme Dichter hat in engem Anschluß an die überlieferte Sage mit strengem Ernst am Prometheus und ähnlich an der Jo gezeigt, wie schwerer Strafe trotz aller Selbsttäuschung und Rechtfertigung nach göttlichem Recht jeder verfällt, der in eigenwilligem Widerstreben, Ueberhebung oder gar frevenlichem Trotz sich gegen den Willen und Rathschluß des höchsten Zeus auflehnt, dem sich alle beugen müssen zu ihrem eigenen Heil. Aber wenn auch dieser Grundgedanke in dem gefesselten Prometheus unverkennbar zum vollen Ausdruck kommt, so weist doch, wie auch die Sage, alles in dem Stück auf eine äußerliche und auch innerliche Lösung in dem dritten Stück der Trilogie, im gelösten Prometheus, hin. Namentlich bleibt auch der Character des höchsten Gottes Zeus, so sehr wir die einseitig übertriebene Auffassung und Darstellung seiner Feinde auf ihr rechtes Maß zurückführen, bei aller gesetzlichen Gerechtigkeit von einer willkürlichen Härte und Strenge nicht frei. Gerade die beiden Diener des Zeus, die vorangestellt werden, *Κράτος* und *Βία*, sind in ihren Worten und ihrem Wesen außer anderem geeignet, auszudrücken, wie der Dichter selbst noch den Zeus darstellen wollte. Zeus ist im Besitz der höchsten Macht und Herrschaft (*κράτος*) und will sie aufrecht erhalten auch mit Gewalt (*βία*), jeden strafend, der in Frevelmuth wie Prometheus oder selbst nur in eigenwilligem Widerstreben wie Jo ihm entgegentritt. Macht und Recht fallen zusammen, denn Themis steht dem Zeus zur Seite, aber die Gerechtigkeit ist ohne Rücksicht und Milde, blind und hart. Dieser Character und dieses Thun des Zeus wird nun vom Dichter motivirt durch die Gewohnheit und Nothwendigkeit beim neuen Regiment. Fällt dann später dies Motiv fort, so ist damit von selbst auch schon für den Character des Zeus die später eingetretene, durch die That, wie gegen die Titanen, bewiesene weise Mäßigung und milde Gerechtigkeit gegeben. Die ungelösten Dissonanzen und Gegensätze haben eben im letzten Stück, so weit dies auf dem Standpunkt der Antike möglich war, ihre Ausgleichung und

Digitized by Google

Versöhnung gefunden. Es fragt sich nur, wie weit sich mit Hülfe der erhaltenen Spuren mit einiger Sicherheit diese Lösung und der Verlauf des dritten Stückes feststellen läßt. Zunächst müssen wir darauf verzichten, eine tief innerliche Lösung, wie sie zumeist dem Christenthum und der neueren Dichtung vorbehalten blieb, hier zu erwarten. Das Alterthum läßt meist das Innerliche noch, zum Theil auch durch den Mythus gebunden, mehr äußerlich sich lösen, ohne der höchsten Forderung der Dichtung und Kunst gerecht zu werden. Die Gedanken, Gefühle und Gesinnungen erscheinen dabei oft noch in den mythologischen Gestalten selbst wie krystallisirt ohne rechten Fluß und kommen, wenn auch angedeutet und geahnt, doch nicht in klarem Bewußtsein zum deutlichen Ausdruck. Aehnlich ist denn auch die Lösung, welche theils aus dem gefesselten Prometheus selbst, theils aus dem Mythus, theils aus den Fragmenten und den sonstigen Spuren von dem Inhalt dieses verlorenen Stückes sich uns ergeben wird. Erschien nämlich Zeus gewiß im ersten Stück, als noch um seine Herrschaft mit den Titanen kämpfend und nach dem Siege vom Prometheus (πυρφόρος) durch den Feuerraub getäuscht, im zweiten Stück eben zur neuen Herrschaft gelangt noch eifersüchtig auf seine errungene Gewalt, herb und streng gegen alle, die ihm früher widerstanden oder die im trotzigen Titanensinn nicht gehorchen wollen und gegen den neuen Herrscher in Selbstüberhebung oder im Widerstreben sich auflehnend seinen Zorn und Strafe herausfordern, so ist dies nun anders geworden im dritten Stück. Im Gefühl seiner gesicherten und darum nun mit weiser Mäßigung und Besonnenheit gepaarten Gewalt kann er Gnade für Recht ergehen lassen. Er hat seine schlimmsten und furchtbarsten Feinde, die Titanen, weil sie jetzt ihm nicht mehr schaden können, er sie nicht mehr zu fürchten braucht, bereits von ihrer Strafe befreit, aus dem Tartarus erlöst, so daß sie nunmehr selbst ihre auch von ihnen gemäßigte Naturkraft unter seine Macht gebeugt, in seinen Dienst gestellt haben. Und diese vom Zeus gelösten Titanen erscheinen nun nach der großartigen Dichtungsweise des Aeschylus, nach welcher er in seinen Prometheustragödien nur Götter und Heroen auftreten ließ, als Titanenchor um ihren Meister Prometheus, der natürlich auch in dieser Dichtung wieder den Mittelpunkt bildet, geschaart. — Prometheus ist nämlich aus der finstern Tiefe erst eben wieder an das Licht gebracht, aber noch zu neuer unsäglicher Qual, indem jetzt der Adler an jedem dritten Tage ihm die Leber aus dem Herzen frißt, die inzwischen wieder gewachsen. Noch ist er schwer gefesselt und wenn auch nicht gebrochen in seiner Kraft noch in seinem Trotz, so mildert er sich doch in seinen schweren

Digitized by Google

Klagen, weil er voraus weiß, daß die Erlösungsstunde von der bittersten Pein jetzt näher gekommen ist. Da erscheinen gleich im Anfang des Stücks die aus dem Tartarus von Zeus entfesselten Titanen, seine Brüder, im gewaltigen Chor: Wir sind gekommen, dein Unglück hier und Fesselleid, Prometheus, zu betrachten, und erzählen ihm dabei, durch welche Länder sie gekommen bis zu Asiens und Europens Grenze, zu dem Phasisfluß. Und Prometheus dagegen: Titanensproß, verbrüdert meinem Blut, vom Uranos erzeugt, sehet, wie ich hier am rauhen Felsen angebunden bin, wie Schiffer ängstlich so ihr Schiff die Nacht fürchtend in schäumender Brandung festbinden. An jedem dritten Tage kommt mit traurigem Flug der Adler des Zeus und weidet die Leber mir zerfleischend sich an meinem Blut. Und immer wieder kommt er her zum schrecklichen Mahl, ohne daß ich mächtig wäre, ihn abzuwehren. Nach dem Tode verlangend, von dem ich ferne bin, benetze ich des Kaukasus Felsen mit meinem Blut. Die Titanen fühlen sein Leid, aber verhehlen ihm nicht, daß er es durch eigenwilligen Trotz selbst verschuldet, Zeus werde auch ihn, wenn er sich ihm beuge, aus seiner harten Fessel erlösen, wie er jetzt sie selbst aus dem Tartarus befreit habe. Doch Prometheus bleibt bei seinem Trotz, er leidet Unrecht vom ungerechten Zeus für das, was er den Menschen Gutes gethan, er kann und will das höhere Recht des Zeus, sein eigenes Unrecht nicht erkennen. Aber schon erscheint ein neuer handgreiflicher Beweis von diesem höhern Recht des Zeus im Herakles, der ein Sohn des Zeus vom sterblichen Weibe geboren, wie ihn schon Hesiod in den großen Eöen gefeiert, zum Zeugniß dient, wie Zeus mit Gerechtigkeit auch an dem Geschlecht des Prometheus, an den sterblichen Menschen, gehandelt, wie er zuerst die Jo seiner Vermählung gewürdigt und sich dann weiter zu den von Hesiod in jener verlorenen Dichtung besungenen Frauen und nun zuletzt zur Alkmene herabgelassen, wie er die Heroen aus seinem Blut, zuletzt den Herakles erzeugt habe, durch welchen er die Sterblichen, die er einst wegen ihrer Gottlosigkeit vertilgen wollte, jetzt mit Gerechtigkeit auf Erden von allerlei Ungeheuern und Leiden errettet. So erscheint hier Herakles als ein Gegenbild zum Prometheus, indem er dienend und in schwerer Arbeit auf rauhem Pfade endlich selbst zum Himmel emporsteigt. Noch ist derselbe indessen in hartem Dienst, obwohl zu eigenem Ruhm, dem Eurystheus verpflichtet und soll in neuer Arbeit von den Hesperiden die goldenen Aepfel der ehelichen Liebe und Vermählung herbeiholen. Da trifft er hier auf dem Wege zu den Hesperidengärten am Kaukasus den leidgeplagten Titanen. Prometheus schildert ihm sein Leid, ihn zur Rettung zu bewegen, erzählt wieder in neuer Schilderung, welche

Digitized by Google

Wohlthaten er den Sterblichen gebracht und weiß, seine Erlösungsstunde ist jetzt gekommen. Wohl hätte nun auch Herakles guten Grund, wie Prometheus, seines harten Dienstes, seiner schweren, immer neuen Arbeit sich zu beschweren und zu klagen, aber die Arbeit ist ihm keine Last. Er findet für die Arbeit seinen Lohn. Der Ruhm bei den Sterblichen und die Unsterblichkeit unter den Göttern ist der Siegespreis, der zuletzt ihm zufällt, und im Gehorsam wandelt er leicht die schwere Bahn und mit Freuden. Auch zeigt sich ihm Prometheus jetzt wie früher der Io behülflich auf seinem Wege und verkündet ihm, gewissermaßen als Ueberschau der damals zwar noch besonders mit Wundern und Sagen bereicherten Kunde des Erdrundes, was ihm auf dem Wege vom Kaukasus zu den Hesperiden begegnen werde; wie er zu den fremden Völkern den Scythen, den gerechten gastfreundlichen Gabiern und weiter zu solchen mit Hundsköpfen und Augen auf der Brust und einem Auge, zu den Hyperboreern und Ripeern kommen, wie er mit wunderbarer Hülfe des Zeus an der Mündung des Rhodanus über die Ligyer siegen und zuletzt zum Atlas gelangen werde, der für ihn von den Hesperiden die goldenen Aepfel holen sollte. — Nach Hesiod tödtete nun Herakles den Adler, wehrte dem Prometheus ab die böse Krankheit und erlöste ihn von seinem Unverstand (*κακὴν δ' ἀπὸ νοῦσον ἄλαλκεν — καὶ ἐλύσατο δυσφροσυνάων*) nicht ohne Willen des Zeus, der, um seinem Sohne auf Erden den Ruhm zu wahren, so sehr er auch zürnte, von seinem Groll abließ. In dieser durch die Tradition vorgesehenen Weise wird auch die Lösung des Aeschylus sich bewegt haben. — Als nun der Adler wieder erschien zur neuen Marter des Prometheus, richtete Herakles, wie Zeus es ihm zugelassen, sein Geschoß auf ihn mit dem Gebet zu dem ferntreffenden Apollo, seinen Pfeil richtig zu lenken, und als nun der Adler erlegt ist, bricht Prometheus überwältigt aus in das Wort: O du des Vaterfeindes jetzt mir liebstes Kind (*ἐχθροῦ πατρός μοι τοῦτο φίλτατον τέκνον*). Zugleich kann ihm Herakles verkünden, daß die Bedingung, an welche Hermes am Ende des letzten Stückes das Ende seiner Fesseln geknüpft hatte, bis einer der Götter seine Leiden auf sich nehmend (*διάδοχος τῶν πόνων*) in die dunkle Tiefe des Hades für ihn hinabsteigen wolle, jetzt erfüllt sei. Sein eigener Lehrer Chiron, den er selbst unversehens im Kampf mit den Kentauren am Knie unheilbar verwundet, habe sich erboten, für ihn auf seine Unsterblichkeit zu verzichten, als das größte Leid, für ihn zu sterben und in den Tartarus zu gehn, daß sein Tod für ihn das Leben werde. So werde nun auch Zeus die Lösung seiner Fesseln zulassen, unter der Bedingung, daß er, weil

Digitized by Google

Zeus geschworen, Prometheus solle ewig gefesselt sein, zum Gedächtniß an seine Strafe, und seine Menschen mit ihm, einen Kranz von Oelbaum oder von Weiden (λύγος) um das Haupt und einen Ring von Eisen, auch mit einem Stein wie von seinem Felsen gefaßt, um den Finger als noch immerdar gefesselt und doch siegend, tragen werde. Als nun der sterbliche Sohn des Zeus den Titanen aus seiner Fessel löst (vgl. auch das Gemälde des Panänos zu Olympia Paus. V. 11, 2 und O. Jahn, Arch. Beitr. p. 226*) und seiner langen Qual befreit, da ist nun auch der Bann seines Geistes, die Krankheit seiner Seele, die sein Herz bisher verzehrte, ihm selbst zur Qual, von ihm genommen, In der milden Gerechtigkeit des Zeus ist sein Titanentrotz gebrochen: wie Zeus aus freier Huld und Gnade ihn erlöst, so verkündigt nun Prometheus auch aus freiem Willen, wozu ihn früher keine Pein und keine Drohung vermocht hatte. Als er von der beabsichtigten Vermählung des Zeus mit der Meeresgöttin Thetis hört, oder, wie es nach einem Scholion zur Ilias**) scheint, als Zeus selbst diese Göttin in Liebe verfolgend an den Kaukasus kommt, verkündigt ihm der nun gelöste Prometheus, daß diese Ehe ihm verderblich sein würde, da nach dem Schicksal, wie er von der Themis weiß, der von ihm erzeugte Sohn an Kraft den eigenen Vater (wie Kronos einst und Zeus selbst) übertreffen werde, so daß darauf Zeus die von ihm geliebte Thetis dem Peleus zur Gattin giebt. So war das Wort des gefesselten Pro-

*) Die späteren Berichte kehren das Verhältniß um. Wenn es bei Apollod. II. 5, 4 heißt, Prometheus selbst gebe zu seinem Erlös den zum Tode geneigten Chiron dem Zeus für sich (*ἀντιδόντος Διὶ Προμηθέως*), so mag das nicht zu urgieren sein. Hygin. f. 54 dagegen berichtet: Cum Jovis vellet cum Thetide concumbere, Prometheus Jovi pollicetur, se eum praemoniturum, si se vinclis liberasset. Itaque fide data monet Jovem — itaque mittitur Hercules, ut aquilam interficiat — eaque interfecta Prometheus — de monte Caucaso est solutus; vgl. Poet. Astr. II. 15, Serv. V. E., VI. 42. extr. Nach Pherecydes b. Sch. Apoll. Rh. IV. 1396 bemitleidet Heraklès den Prometheus *ἱκετεύοντα* und erlegt den Adler. Aber dem gegenüber bleibt feststehen, daß dem Prometheus des Aeschylus Zeus noch, nachdem der Adler getödtet ist, als *ἐχθρὸς πατρί* des Herakles gilt, eine Versöhnung also von Seiten des Prometheus oder gar der eben eingeführte, beschworene, wenig tragische Vertrag nicht eingetreten sein konnte.

**) Schol. Hom. Il. I. 519. *Ζεὺς ἐρασθεὶς Θέτιδος τῆς Νηρέως ἐδίωκεν αὐτὴν βουλόμενος βιάσασθαι. γενόμενος δὲ ἐπὶ τὸ Καυκάσιον ὄρος ἐκωλύθη ὑπὸ Προμηθέως φήσαντος τὸν ἐκ Θέτιδος γενόμενον ἀμείνονα ἔσεσθαι τοῦ ἰδίου πατρός κ. τ. λ.* Vgl. Apollod. III. 13, 5. *ἔνιοι δέ φασι Διὸς ὁρμῶντος ἐπὶ τὴν ταύτης συνουσίαν εἰρηκέναι Προμηθέα, τὸν ἐκ ταύτης αὐτῷ γεννηθέντα οὐρανοῦ δυνασεύσειν.*

Digitized by Google

metheus, wenn auch in edlerem Sinn als er selbst gedacht, in Erfüllung gegangen: *Τὴν δ' ἀτέραμνον στυρέσας ὀργὴν Εἰς ἀρθμὸν ἐμοὶ καὶ φιλότητα Σπεύδων σπεύδοντι ποθ' ἥξει.* v. 190. Der gewaltige Pelide Achilles aber sollte, wodurch gewiß, ehe noch durch Hülfe der dem Mutterlande und dem Cultus entfremdeten epischen Dichtung der Niederschlag des Göttermythus zur Heroensage stattgefunden, sein ursprüngliches Wesen angedeutet wird, in wunderbarer Weise selbst Prometheus und auch Pyrrha geheißen haben. Ein Lobgesang des Titanenchors auf den gerechten Zeus und die durch Prometheus von ihm abgewendete Gefahr konnte die Handlung begleiten und diese der Antike genügende Versöhnung feiern. — So ist die Sühne und Versöhnung, wenn auch nicht ganz ins innerste Herz verlegt und mehr äußerlich vollzogen, doch ganz im antiken Sinn erfolgt und eng dem überlieferten Mythus und dem wenn auch verdunkelten Göttermythus angeschlossen.

Nach unserer zur Abstraction geneigten, modernen Auffassung ist uns zwar nahe gelegt, im Prometheus den Charakter des Menschengeschlechtes selbst aufgefaßt, in ihm einen Repräsentanten der Menschen dargestellt zu finden, und man hat daran gedacht (S. Müller Gr. Lit. I. p. 161 und nach ihm andere), daß gerade das Geschlecht des Japetos schon bei Hesiod das Loos und den Charakter der Menschen ausdrücke, Japetos selbst das von höherer Glückseligkeit verdrängte Menschengeschlecht, Atlas und Menötius den ausharrenden und den unbändigen Muth (*θυμός*), Prometheus und Epimetheus den vorbedachten und nachbedachten Sinn (*νοῦς*) u. s. w., welche Eigenschaften dann beim Aeschylus im Prometheus zusammengefaßt seien. Aber bei unbefangener Betrachtung kehrt sich nach der oben ausgeführten Entwickelung das Verhältniß um. Die Menschen haben im Cultus und im Mythus ihre Götter, die sie aus dem Leben der Natur erfaßten und gestalteten, mit ihren menschlichen Eigenschaften ausgestattet und dann in tiefsinniger Ahnung der Wahrheit nicht allein die äußerlichen Gaben, sondern auch ihr ganzes menschliche Leben, ihren Geist und ihre geistigen Gaben von den Göttern hergeleitet und als von ihnen den Menschen verliehen sich vorgestellt. Wurde nun dies Verhältniß, als der Göttermythus zur Heroensage herabgesunken war, wie das ursprüngliche Wesen und Verhältniß der Götter vielfach verkannt, so war es doch nicht aufgehoben oder völlig in das Gegentheil verkehrt. Dies blieb erst einer meist willkürlichen, um die genetische Entwickelung der Götterverehrung und Göttersagen unbekümmerten allegorischen Erklärungsweise vorbehalten. Ist nun auch klar, daß gerade in der Hesiodischen Dichtung die ersten

Digitized by Google

Anfänge und Spuren der reflectirenden Betrachtung und Anordnung, vielleicht auch Ergänzung der Mythen enthalten sind, welche die gedankenreiche Auffassung des Lebens der Natur und der Menschen in sinnlicher, sittlicher und geistiger Beziehung, die in griechischen Göttersagen niedergelegt war, sich zum Bewußtsein zu bringen und darzustellen sucht, so war damit das Band, welches diese Göttergestalten mit dem Cultus verknüpfte, wenn auch noch so sehr gelöst, doch nicht ganz zerrissen. Erscheinen darum auch jene von den Menschen nach ihrer Aehnlichkeit auf ihre Götter übertragenen Eigenschaften zu besonderen Göttergestalten vereinzelt mit ihrem Wesen natürlich dem menschlichen Wesen verwandt, so fallen sie darum doch weder bei Hesiod noch fast weniger bei Aeschylus mit bloßen Personificationen menschlicher Eigenschaften zusammen. Prometheus ist, so nahe er mit dem Menschengeschlecht verbunden wird, weder bei Hesiod noch bei Aeschylus ein Repräsentant der Menschheit, sondern ein unsterblicher Gott gegenüber den schwachen, vergänglichen, sterblichen Menschenkindern, ja wir haben gesehen, in welchem Sinn ihr höchster Gott, der erst später von dieser Höhe durch die Unterscheidung von Zeus herabgesunken ist. Selbst in der späteren Auffassung, als immer mehr eine philosophische Betrachtung und allegorische Umdeutung der Mythen verbreitet war, wird diese Unterscheidung festgehalten. Die lyrische Poesie*) dagegen benutzte seit Pindar gern die Mythen nach ihrer subjectiven Beschaulichkeit sie erfassend und auch wohl reinigend theils als poetische Einkleidung der Gedanken, theils um in einer Art moralischer Nutzanwendung daran sittliche Betrachtungen, Mahnungen, Warnungen mit größerem Nachdruck zu Gemüthe zu führen. Dazu war vor Allem die Prometheussage geeignet und nach dem Vorgange der griechischen Lyriker hat in solcher Art besonders bei den Römern Horaz oft in treffender, sinniger und selbst launiger Weise unsre Sage benutzt. Nach der blutigen Ermordung des Cäsar hat Jupiter mit Schnee und Hagel und feurigen Blitzen als Zeichen seines göttlichen Zornes so die Stadt Rom und die Völker der Erde mit Schrecken und Sorge erfüllt, als sollte mit der Ueberschwemmung des

*) Prometheus wird beim Pindar (Ol. VII. 44) schon wie ein Appellativ gebraucht; als Tochter des Epimetheus ὀψίνοος erscheint ihm die Προφάσις der Vorwand zur Entschuldigung, sonst die Μεταμέλεια die Reue. Pindar. Pyth. V. 35 mit Sch. (Bei Aleman fr. 55 Bk. gilt die Tyche als Tochter der Prometheia.) Auch Sappho hatte die Prometheussage, die Doppelstrafe für das Feuer, berührt b. Serv. V. E. 6, 42. Vgl. das Epigramm der Erinna fr. 4 mit Bezug auf die Menschenbildung des Prometheus und das des Antipater auf Myrons Kuh.

Digitized by Google

Tiber die Fluth des Deukalion und der Pyrrha sich wiederholen (I, 2). Nachdem dann Augustus die furchtbaren, in unsinniger, frevelhafter Wuth gegen ihn sich erhebenden Feinde niedergeworfen und nach beendigtem Kampf mit weiser Mäßigung dem Erdkreis die Ruhe und den Frieden zurückgegeben hat, erinnert der Dichter (III, 4, 42), wie ebenso Jupiter, nachdem er die gottlosen, schrecklichen Titanen mit herabgeschleudertem Blitz und die himmelstürmenden Giganten überwältigt, nun allein mit Gerechtigkeit im Himmel und auf Erden und unter der Erde über die Götter und die sterblichen Menschen waltet; denn bloße Kraft ohne Ueberlegung stürzt durch ihre eigene Last (vis consili expers mole ruit sua), und die Götter, welche jeden Frevelmuth hassen und mit Strenge strafen, fördern und erheben dagegen die gemäßigte Kraft. Aber die frevelvollen Leidenschaften soll einst Prometheus bei der ersten Schöpfung von den Thieren entlehnt den Menschen ins Herz gepflanzt haben (I, 16, 19) oder in anderer Auffassung, nachdem Prometheus, der dafür im Tartarus büßt, in Frevelmuth mit verderblicher List von der Himmelsburg das Feuer stahl und den Menschen brachte, mit dem so gestohlenen Feuer aber ein bis dahin noch unbekanntes Heer von Krankheiten und Uebeln, wie auch der beschleunigte Tod, sich über die Erde lagerte, hat auch derselbe Frevelmuth, den Göttern zum Trotz alles, wie auch die gefahrvolle Schiffahrt, zu wagen, in den verbotenen Frevel zu stürzen und selbst den Himmel zu stürmen und damit Zorn und Strafe des Zeus immer wieder herauszufordern, das Menschengeschlecht ergriffen (I, 3, 25). Auch hier fällt Prometheus nicht als Repräsentant der Menschen mit diesen zusammen, sondern gilt vielmehr als ihr Urheber und ihr zwar verderbliches Vorbild. In solcher Weise also sollten wir alle den im Frevelmuth trotzenden Sinn vom Prometheus, das verzagte Menschenherz vom Epimetheus erhalten und ererbt haben, ohne daß es dem Alterthume vergönnt war, ein Heilmittel für diese Erbkrankheit zu finden.

Aber fassen wir nun zum Schluß das Ganze zusammen, wie merkwürdig sind die einzelnen Züge, die uns aus der Prometheussage entgegentreten. Zuerst der Menschenbildner Prometheus, der dem von ihm nach seinem göttlichen Bilde gestalteten Menschen die lebendige Seele einhaucht; dazu das Weib, die dem Menschen gegeben ist als die Ursache alles Uebels; ferner wie Prometheus in der Sintfluth das eine Menschenpaar in der Arche errettet und daraus ein neues Menschengeschlecht entstehen läßt; dann die für alle uns Menschen erwiesenen Wohlthaten angepfählte Gestalt des gefesselten Gottes, auch einer Art Mittlers zwischen Gott und den Menschen, und zuletzt des wieder aus den Todes-

Digitized by Google

qualen aus der Nacht des Hades durch ein zwar für ihn selbst stellvertretendes Todesleiden erhöhten Gottes — man sollte denken, soviel auffallende Züge der Aehnlichkeit zusammen in dem einen Prometheus zu einem Bilde vereinigt, die müßten mehr als zufällig sein und müßten ein wenn auch verdunkeltes und entstelltes Christusbild ergeben. Und doch so verführerisch der Schein, so wunderbar dies Zusammentreffen ähnlicher Züge, wir haben oben gesehen, wie ganz anders in genetischer Entwickelung dies Prometheusbild erwachsen ist, erwachsen auf einem andern, fremden Boden, unter anderen Voraussetzungen und Einflüssen, an dem zwar üppig reichen, aber von der einen Wahrheit doch entblößten Baum heidnischer Erkenntniß. Aber dennoch liegt unzweifelhaft in dieser Prometheussage ein wenn auch verdunkeltes Erinnern, ein ahnungsvolles Sichbewußtwerden des griechischen Volksgeistes über die ursprünglichen innerlichen Beziehungen des Menschen zu Gott. Auch den Griechen also waren obwohl in entstellter Auffassung die Menschen von Gottes Hand nach seinem Bilde geschaffen, mit der unsterblichen Gottesseele erfüllt, waren trotz ihrer Schuld in einem Paar in der Sintfluth errettet, hatten alle Gaben, auch das Feuer und mit demselben alle Kunst und Bildung von dem gütigen Gott erhalten, wofür zu danken sie nie vergessen sollten. Je mehr jedoch der Mensch zu danken hat, desto mehr überhebt er sich in seiner Kraft und trotzt auf sein eigenes Können und Wissen. Aber je weiter er von Gott sich löste, desto mehr entartete und verdunkelte sich auch sein religiöses und sittliches Bewußtsein, desto mehr fühlte er auch das Elend und die Nichtigkeit seines Daseins und bei allem Leichtsinn seines freien, dem Augenblicke zugewandten Lebensgenusses fand er doch nur ein trügerisches Hoffen, sich zu täuschen über die vielen Uebel des geplagten Lebens und des immer drohenden, unabwendbaren Todes. Er ahnte, daß durch eine alte Schuld und Gottesfrevel diese Leiden zur Strafe über ihn von Gott verhängt seien, daß er durch eigene Schuld und Gottlosigkeit solche Strafe verdient habe. Grade zur Zeit des Kaisers Augustus war das Bewußtsein wieder lebendig erwacht, daß es keine Wahrheit gebe, wie Pilatus der Wahrheit ihm gegenüber ins Angesicht bezeugt (quid est veritas? — est vir qui adest), daß die Tugend ein leeres Schattenbild sei, wie Brutus sterbend mit Euripides Worten (ὦ τλῆμον ἀρετή, λόγος ἄρ' ἦσθ') das Facit seines Lebens und des ganzen Heidenthums zieht, daß das menschliche Dasein im Grunde hoffnungslos sei. Da war die Stunde gekommen, wo in der Fülle der Zeit Christus erschien, als das römische Weltreich, als griechische Sprache und Wissenschaft und Kunst ihm unter den Völkern die Wege gebahnt und selbst bereit stan-

Digitized by Google

den, alsbald in seinen Dienst zu treten, um auf den Trümmern der alten Welt, aber durch diese vorbereitet und fortan gekräftigt und genährt, eine neue Zeit zu beginnen. Christus aber erschien als der wahre Lichtbringer, der wahrhaft für die Wohlthat gefesselte und gekreuzigte und gar in den Tod gegebene und wieder aus den Fesseln des Todes gelöste, auferstandene und zur Rechten Gottes erhöhte Gottmensch — aber es war ein anderes Licht, ein anderes Leiden, eine andere Erlösung, als Prometheus den Menschen gebracht oder für die Menschen erlitten hatte. —

Vita nuova.

4.*) Geschichte gehört so gut wie Latein und Deutsch in das Pensum der Sexta und Quinta.

Es kann Niemand, der sich irgend mit der Methodik des geschichtlichen Unterrichts beschäftigt hat, unbekannt sein, daß es besonders die Instruction für die westphälischen Gymnasien vom Jahre 1830 ist, der dieser Unterricht eine neue Anregung und große Förderung zu verdanken hat. Mit dieser Instruction, deren Verfasser der hochverdiente Friedrich Kohlrausch, damals Schulrath in Münster, war, ist diese unsere Disciplin in ein ganz neues Stadium eingetreten. Alles, was seitdem über Methodik des geschichtlichen Unterrichts, sei es den Ideen jener Instruction beistimmend, sei es sie bekämpfend oder doch modificirend, geschrieben ist, geht auf sie zurück. Man kann nicht wohl Geschichte lehren, ohne diese Instruction gründlichst studirt und bei sich verarbeitet zu haben. Und nicht blos theoretisch hat sie angeregt und gefördert. Von dem Leben, das in ihr wehte, ist damals auch in einer großen Zahl junger Lehrer Leben entzündet worden, und Viele werden ihr noch heute die Begeisterung danken, mit welcher damals von ihnen diese Disciplin ergriffen ist. Es mag seitdem Manches anders geworden sein: auch im Alter gedenkt man gern der Zeiten, in denen man mit Andern geglüht, gestrebt und gerungen hat.

*) Vergl. Pädagog. Archiv 1866, VIII. Seite 401 ff.

Digitized by Google

In dieser Instruction nun, welche dem geschichtlichen Unterrichte eine so vorzügliche Stelle im Gymnasialunterrichte vindicirte, aber auch die zu überwindende Schwierigkeit und die dazu erforderlichen ungewöhnlichen geistigen Kräfte gebührend bemerklich machte, war eine dreifache Stufe desselben angenommen worden: eine biographische, eine ethnographische und eine universalhistorische. So gliederte sich, wie auf vortreffliche Weise dargethan war, der Geschichtsunterricht zu einem Ganzen, wie es für den gebildeten Mann, der sich nicht zum Historiker von Fach bestimmt hatte, genügend erschien. Die nächst höhere Stufe nahm die auf der niederen mitgetheilten Elemente wieder auf, setzte sie aufs Neue in Fluß und gewährte die Möglichkeit, sie fortschreitend von einem höheren Standpunkte aus und in einem größeren Ganzen historischer Verknüpfungen zu betrachten. In diesem Sinne sind vortreffliche Bücher für die Schule geschrieben worden, unter denen ich auf den Leitfaden von Haacke, jetzt von Lübker neu edirt, aufmerksam mache. Etwas anders versuchte Beck den geschichtlichen Unterricht zu ordnen und den verschiedenen Klassen ihr Pensum zuzuweisen. Ich hebe die Beckschen Lehrbücher hervor, weil sie für den Unterricht höchst brauchbar eingerichtet, nicht mit Stoff überladen, von dem Geist einer reinen und edlen Humanität durchdrungen und doch, so viel ich weiß, im nördlichen Deutschland fast unbekannt geblieben sind. Bessere als sie sind mir wenigstens unbekannt.

Diese Anordnung nun setzte als selbstverständlich voraus, daß der geschichtliche Unterricht mit der Sexta begann. Nur so konnte der Plan der westphälischen Instruction durchgeführt werden. In der That hat bis zum Jahre 1856 Niemand daran gezweifelt, daß geschichtlicher Unterricht für das Kindesalter völlig ebenso geeignet, ebenso nothwendig sei, wie für das jugendliche Alter, natürlich unter der Voraussetzung, daß dieser Unterricht der Fassungskraft des jedesmaligen Lebensalters angepaßt werde, und man nicht etwa in Sexta athenische Verfassungsgeschichte treibe oder in Quarta die Kämpfe zwischen Populus und Plebs auseinandersetze. Es fehlte überdies nicht an Büchern, welche hierfür als Muster und Vorbilder dienen konnten. Wer Niebuhrs Weise, die griechische Heldensage, z. B. den Argonautenzug, für Kinder zu erzählen, kennen gelernt und recht ernstlich darüber nachgedacht hatte — allerdings war dieses ernste Nach- und Sichhineindenken durchaus nothwendig, — hatte an ihr einen sicheren Wegweiser. Die Methodik dieses Unterrichts war in sichtlichem Fortschreiten; Werke, wie die von Loebell und Peter, regten gewaltig an; man durfte hoffen, daß sich diese Disciplin weiter und weiter entwickeln und

Digitized by Google

gestalten, und sich über dieselbe gewisse feste und consolidirte Ueberzeugungen bilden würden.

Dieser ganze Bau, so ideell concipirt, so eifrig und wir dürfen sagen, so erfolgreich gefördert, wurde durch die Min.-Verfügung vom Jahre 1856 umgestürzt, welche befahl, mit dem geschichtlichen Unterricht erst in Quarta zu beginnen. Dasselbe Provinzial-Schulcollegium von Westphalen erließ dann 1859 eine neue Instruction, welche im Sinne jener Verfügung den historisch-geographischen Unterricht auf den westphälischen Gymnasien zu ordnen unternahm. Wir haben hier nicht die Absicht, eine Kritik zu eröffnen; aber das müssen wir doch bemerken, daß, wenn nicht äußerst triftige Motive hierbei vorlagen, über welche wir wenigstens in Unkenntniß geblieben sind, es äußerst bedenklich war, eine tiefdurchdachte und bereits festgewurzelte, mit unsern Ideen engverwachsene Organisation aufzuheben und Vorhandenes zu zerstören, ohne ein werthvolles Neues an dessen Stelle zu setzen. Wie es uns scheint, haben die Lorinser'schen Ideen auf diesen Entschluß eingewirkt: die Stundenzahl sollte einmal herabgesetzt werden, und man warf, da man vom Lateinischen Nichts aufgeben wollte, diejenige Lection, die am ersten entbehrlich und ersetzbar schien, über Bord. Jetzt scheint man über das damals geschehene bedenklich geworden zu sein. Bei der Königsberger Directoren-Conferenz von 1865 ist dieser Punkt eine der Fragen gewesen, welche für die Discussion bestimmt waren. Einstimmig hat man sich dort dafür ausgesprochen, daß der geschichtliche Unterricht in Quinta wieder eingeführt werde: 13 von 27 Stimmen haben dies auch für Sexta gefordert. Die übrigen hierauf bezüglichen Beschlüsse interessiren uns nicht. Wir unsrerseits sind der Ansicht, daß die Geschichte als ordentliche, selbständige, nicht nebenherlaufende Disciplin sowohl für Sexta als für Quinta wieder in ihr Recht eingesetzt werde, selbst auf die Gefahr hin, daß die Zahl der Lehrstunden in diesen Klassen erhöht werden müßte.

Da nun diese Frage unseres Erachtens äußerst wichtig ist, und zwar nicht blos für die wissenschaftliche, sondern auch für die ethische und patriotische Bildung unserer Jugend, so habe ich mich entschlossen, diese Frage gleichfalls ins Auge zu fassen, um das Königl. Ministerium zu einer rascheren Entschließung bestimmen zu helfen. Zugleich hat, dünkt mich, diese Frage in Königsberg nicht die allseitige Erörterung gefunden, auf welche sie Anspruch machen darf, namentlich nicht eine auf psychologischer Basis ruhende, welche allerdings in derartigen Discussionen weniger hervortreten kann, als in stiller begrifflicher Betrach-

Digitized by Google

tung, wie wir sie in diesen der Vita nuova unserer Schulen gewidmeten Abhandlungen uns als Aufgabe setzen.

Freilich heißt es auch hier, sich menschlich bescheiden, wenn das erstrebte hohe Ziel nicht erreicht wird. Prima petentem licet honeste in secundis tertiisve consistere, dies Wort bitten wir auch auf uns anwenden zu wollen.

Man wird uns zugeben, daß es für gewisse Disciplinen gewisse Zeiten giebt, in denen sie gelernt werden müssen, wenn sie überhaupt mit einer Art von Virtuosität gelernt werden sollen. Ich meine, mit einem solchen Grade von Sicherheit, daß sie auch ohne Reflexion, uns bewußtlos zur Verfügung stehen. Das Rechnen z. B. hatten Pestalozzi's Schüler bis zu einem solchen Grade in ihrem Besitze, daß etwa ein eben aus dem Schlafe geweckter Knabe ohne das geringste Zögern eine derartige Aufgabe im Nu löste. Mir ist eine solche Aufgabe in der Erinnerung, die in einer Fassung gestellt war, vor der die meisten unserer Schüler, wie ich sie kenne, ein wenig würden gestutzt haben. Und doch ist es allein diese bis zur höchsten mechanischen Fertigkeit gesteigerte Sicherheit, auf welcher der weitere Aufbau in einer bestimmten Disciplin ruhen kann. In dieser Weise werden wir des Lesens, des Schreibens, des Rechnens mächtig; in derselben Weise lernen wir unsern Katechismus, Bibelsprüche und Lieder aus dem Gesangbuche d. h. so daß es zwischen uns und ihnen keiner weiteren Vermittelung des Nachdenkens oder Reflectirens bedarf; in dieser Weise lernen wir die Elemente des Lateinischen und Griechischen: es giebt keine Wissenschaft, bis zu den Elementen der Philosophie hinauf, welche dieser Basis einer habituellen Fertigkeit in gewissen Functionen und Operationen entbehren könnte. Wo dieser Grund fehlt, wird ein schwankender und unsicherer Bau aufgeführt; wo diese Grundlage da ist, kann der spätere Aufbau, wenn es ihm an Solidität fehlen sollte, ohne große Gefahr und ohne allzugroßen Verlust abgebrochen und wieder erneuert werden. Diese Virtuosität nun hat, ich wiederhole es, ihre bestimmte Zeit, gerade ebenso wie Pflügen und Säen und Ernten ihre bestimmte Zeit haben. Wird diese Zeit verpaßt, so ist es, zwar nicht unmöglich, aber doch sehr schwer, das Versäumte nachzuholen und wieder einzubringen. Hiervon wird jeder Lehrer sich in jedem Fache tausendfach überzeugen können. Ein in den Elementen verpfuschter Stein, ist der Stein, an dem so viele in ihrer späteren Entwickelung scheitern. Sollte es nicht, fragen wir, auch in der Geschichte gewisse Dinge geben, welche bis zu jener Virtuosität angeeignet sein müssen, wenn man sie

Digitized by Google

überhaupt erwerben soll, und ein gewisses Lebensalter, welches für diese Aneignung das natürliche ist?

Die meisten Disciplinen, welche wir auf den Schulen treiben, erfordern eine größere Anzahl geistiger Functionen, als dies auf den ersten Blick der Fall zu sein scheint. Ein Beispiel wird genügen, klar zu machen, was wir meinen. Der Schüler einer Quinta hat einen Brief zu schreiben: was erscheint einfacher als dies Schreiben eines Briefes? Allein, damit er dessen fähig sei, ist erstens erforderlich, daß er mit völliger Sicherheit schreiben d. h. Laute in sichtbare Zeichen übertragen und dadurch ausdrücken könne, was bei einem Quintaner bekanntlich nicht immer gefunden wird. Das zweite ist, daß er orthographisch schreiben könne, und zwar abermals mit der völligen Sicherheit einer mechanischen Fertigkeit. Nun erst kommt das Dritte, daß er gewisse Gedanken, die er möglichen Falls erst sich selbst anschaulich zu machen, über die und über deren wirkliches in ihm vorhanden sein er erst ein Bewußtsein zu gewinnen hat, in Worte fasse. Diese drei Functionen werden von dem Knaben, den wir vor uns haben, zugleich vorgenommen, aber sie werden nacheinander geübt und eingeübt. Es wäre übel, wenn der Knabe, welcher einen Brief schreiben soll, noch zugleich über Form und Verbindung der Buchstaben oder über die Rechtschreibung nachzudenken hätte. Dies ist der normale Gang bei allen den Disciplinen, welche eine größere Zahl verschiedenartiger Functionen vereint in Anspruch nehmen: Eins nach dem Andern. Daß die Geschichte eine von diesen Disciplinen sei, haben wir unmöglich noch des Weiteren auseinandersetzen. Je größer nun die Zahl dieser Functionen ist, um so größer ist auch die Zahl der Stadien, welche eine solche Disciplin zurückzulegen hat. Hierauf hin hat man sich die Geschichte näher anzusehen.

Die Geschichte führt uns eine Anzahl von Begebenheiten vor, und zwar von Begebenheiten, welche *durch Menschen* geschehen sind. Begebenheiten anderer Art, wie z. B. Ausbrüche feuerspeiender Berge, Ueberschwemmungen u. s. w. gehen die Geschichte nur insofern etwas an, als sie für Menschen eine Bedeutung gehabt und menschliches Thun irgendwie bestimmt haben. Da diese Begebenheiten sowohl in die Zeit als eine bestimmte Oertlichkeit fallen, so wird dabei sowohl die Fähigkeit des geographischen als auch die des chronologischen Sinnes, wie wir es kurz nennen wollen, in Anspruch genommen. Demnächst können die Begebenheiten sowohl als isolirte, für sich allein stehende und für sich allein gelten wollende als in einer Continuität betrachtet werden. In jenem ersteren Falle wird besonders das persönliche Element her-

Digitized by Google

vortreten, in dem zweiten mehr das einer gewissen Causalität, welche die Begebenheiten innerlich verbindet. Diese Verbindung ist nun nach den verschiedenen Dimensionen, denen analog, welche wir auch in der Naturbetrachtung anwenden, eine dreifache: 1) eine Verbindung in der Dimension des Nacheinander, 2) eine Verbindung in der Dimension des Nebeneinander, endlich 3) ein Verbindung in der Richtung von unten nach oben. Je nachdem nun die Geschichte von diesem oder jenem Standpunkte aus betrachtet wird, erhalten wir eine verschiedene Geschichte. Die erste derselben könnten wir die ethnographische nennen; die zweite würde die universale sein; die dritte wollen wir, da kein Name dafür vorhanden ist, die pragmatische nennen. Ich hätte den Namen der speculativen vorgezogen, wenn dieser Name nicht für die sogenannte philosophische verbraucht wäre d. h. für diejenige Form, welche die geschichtlichen Ereignisse als gewissen logischen Kategorieen entsprechend auffaßt. Nun aber schließen sich diese drei Formen der Geschichte nicht etwa aus, sondern sie gehören zusammen, und setzen, die zweite die erste, die dritte aber die beiden ersten Betrachtungsweisen voraus. Wir erhalten somit vier Stufen, in denen der geschichtliche Sinn durch den Unterricht gebildet werden muß: vier Curse also, welche der Unterricht zu durchlaufen hat, wobei übrigens, beiläufig bemerkt, von einer Anleitung zu eigner historischer Forschung, oder zu der Kunst das historische Material aus den historischen Quellen selbst zu gewinnen und wiederzugewinnen, noch gar nicht die Rede ist. Wir beschränken uns vielmehr auf die geschichtliche Betrachtung, welche jenes Material bereits als ein zu Tage gefördertes zu ihrer Voraussetzung hat. Weiter als bis hierher hat die Schule nicht zu gehen. Die Bildung zum Historiker von Fach ist der Universität zu überlassen.

Aber durch diese vier Curse hat sie ihre Zöglinge hindurchzuführen und in jedem derselben, so weit als dies in der Sphäre der Wissenschaft möglich ist, sicher zu schulen. Wer in einem dieser Curse ungeschult bleibt, erleidet einen Schaden, erfährt einen Mangel an seiner geschichtlichen Bildung; so jedoch, daß es weniger nachtheilig ist, nach oben hin unvollendet, als nach unten hin ohne die nothwendige Grundlage zu bleiben. Das vorhin gebrauchte Beispiel mag uns auch hier aushelfen. Schreiben zu können ist nothwendiger als das orthographische Schreiben, und dies orthographische Schreiben nothwendiger als die Kunst der Composition. So ist es auch in der geschichtlichen Bildung: wenn es einmal an Etwas fehlen soll, so ist es wenigstens zu wünschen, daß dieses Etwas oben fehle. Bei der jetzt bestehenden Einrichtung verhält es sich umgekehrt: unser geschichtlicher Unterricht

Digitized by Google

entbehrt gerade der unentbehrlichen und ersten Stufe. Auf jeder dieser Stufen nun erscheinen Chronologie und Geographie aufs neue in veränderter Gestalt, und zwar so, daß das Chronologische nach oben hinauf ein abnehmendes, das Geographische dagegen ein an Bedeutung wachsendes ist. Denn, um dies Element hier fallen zu lassen, so ist das Geographische ursprünglich eben nur der Ort, an welchem sich ein Ereigniß vollzieht, auf der obersten Stufe der Betrachtung dagegen erscheint es als eine der zu einem Ereignisse mitwirkenden Kräfte. Was das Chronologische anbetrifft, so ist es auf der untersten Stufe des Unterrichts ein sporadisches; auf der zweiten wird es zu einer Reihenfolge von Zahlen; auf der dritten endlich wird es synchronistisch d. h. es werden nebeneinanderlaufende Zahlenreihen aufeinander bezogen; auf der vierten und letzten Stufe tritt das Element der Zeitlichkeit zurück, wie hier nicht weiter auseinandergesetzt zu werden braucht.

Schon hieraus wird sich die Nothwendigkeit ergeben, den geschichtlichen Unterricht, wenn er anders diese vier Stadien zurücklegen soll, möglichst frühzeitig beginnen zu lassen. Denn jedes dieser Stadien erstreckt sich durch weite Räume, jedes bietet der Betrachtung ein unendlich reiches Material dar; innerhalb jedes ist der eigenthümliche Charakter der Betrachtung dem Schüler fest einzuprägen, was nur durch eine über sich selbst klare, ihrer selbst sichere Methode zu erreichen ist und viele Schulung erfordert. Es versteht sich von selbst, daß viele, ja vielleicht die meisten Lehrer der Geschichte, welche jetzt diese einst so hoch gestellte, jetzt oft so mißachtete Disciplin vertreten, von diesen Dingen keine Ahnung haben: daraus folgt aber nicht, daß diese Dinge nicht da seien, daß sie nicht einmal wiedererkannt und anerkannt werden, daß nicht, zumal in historisch so großen Zeiten, wie es die Gegenwart ist, ein Bewußtsein darüber erwache, was die Geschichte der uns anvertrauten Jugend in jedem ihrer Lebensalter sei und sein solle. Dies Bewußtsein wird sicher erwachen, wenn es auch jetzt noch schläft, und dann werden Tage kommen, wiederkommen, wie wir sie in unserer Jugend gesehen und genossen haben, in denen man den Lehrern der Geschichte glauben wird die kostbarsten Kleinodien des Vaterlandes anvertraut zu haben, und in denen man auch einsehen wird, wie selten die Talente für diesen Zweig des Unterrichts sind, und wie sehr man das, was sie der Jugend leisten, anerkennen und werthschätzen muß. Ich bin keiner dieser Lehrer: denn sonst würde ich nicht so sprechen, wie ernst und wahr auch sein mag, was ich sage.

Unsere bisherige Erörterung ging von den letzten Zielen des ge-

Digitized by Google

schichtlichen Unterrichts aus; sie construirte die Cursen dieses Unterrichts a priori aus dem Begriffe und der Aufgabe desselben; sie leitete daraus die Nothwendigkeit her, früh mit ihm zu beginnen, wie, wer einen weiten Weg vor sich habe, früh aufbrechen müsse. Wir hätten jedoch diesen Weg kaum nöthig gehabt, da, auch abgesehen hiervon, es kaum zweifelhaft sein kann, daß der Mangel eines historischen Unterrichts in den untern Klassen dem Knabenalter etwas entzieht, für das es ebensowohl das Bedürfniß als die Empfänglichkeit und Fassungskraft besitzt, Etwas entzieht, was für die folgende Zeit zum Theil seinen Werth schon verloren hat. Wir sind in der That in der seltsamen Lage, hier versagen zu müssen, wonach ein natürliches Verlangen da ist, und dort eine Nahrung anzubieten, welche naturgemäß zurückgewiesen wird.

Sehen wir uns, lieber freundlicher Leser, die Ingredienzien näher an, welche der erste historische Unterricht enthält, und fragen wir uns, ob eines dieser Ingredienzien für unsere lieben kleinen Jungen von 10—12 Jahren entbehrlich sei.

Auf der Directorenconferenz zu Königsberg ist schon auf einen Punkt hingewiesen, der mir gleichfalls immer nicht unwichtig erschienen ist. In den lateinischen Stunden operirt der Knabe in beiden untern Klassen mit Sätzen und Lesestücken, deren Inhalt aus der griechischen und römischen Geschichte entnommen zu werden pflegt; in Quarta kommt er dann an eine zusammenhängende Lectüre, welche ihm gleichfalls ein solches Material bietet. Man hat nun geglaubt, auf diese Weise zwei Fliegen mit einer Klappe zu schlagen, d. h. zu gleicher Zeit dem Knaben Lateinisch und Geschichte beizubringen. Der letzte dieser Zwecke wird sicher verfehlt; alle diese sporadischen Elemente bleiben dem Knaben völlig äußerliche und gleichgültige, wenn sie nicht anderweitig zu einem Ganzen verbunden werden, in welchem sie eine Stelle finden und eine Bedeutung erhalten. Ich habe mich hiervon tausendfach überzeugt, und daher auch bei andern Gelegenheiten darauf hingewiesen, wie wichtig eine Disciplin sei, welche das Einzelne sammele und hierdurch wieder neuen einzelnen Elementen ein Verständniß bereite. Der Knabe kann hundert- und tausendmal Namen wie Romulus und Solon hören: er hat, wenn nicht diese zusammenhängende Disciplin hinzukommt, nicht mehr davon, als wenn er hundertmal die Glocke anschlagen hört. Dies ist ein unumstößliches psychologisches Gesetz; die bloße Wiederholung, das bloße Setzen von Eins und wieder Eins und so ins Unendliche fort bildet die Seele nicht. Wir können hinzufügen: wenn es aber die Seele nicht bildet, so wirkt es nach der entgegenge-

Digitized by Google

setzten Seite und führt zu größerer und größerer Gedankenlosigkeit. Ich habe es vielfach beobachtet, wie wenig der Knabe jetzt von seinem Nepos hat: von dem Inhalte des Gelesenen ist ihm so gut wie Nichts geblieben. Dies würde anders sein, wenn er in seiner Weise und nach seinen Kräften in der Geschichte wohl unterrichtet und gut geschult in die Quarta käme. Wie würde er sich freuen, aus einem römischen Munde die von ihm bewunderten herrlichen Thaten der Griechen oder Hannibals wieder zu vernehmen! Nicht das bloße Neue reizt die Seele des Knaben, sondern das Neue, das sich mit Altem verbinden und zu einem neuen Ganzen verschmelzen kann. Ja von diesem Alten strömt das Interesse aus, welches der Knabe empfindet, während ihn das Neue kalt läßt, mit dem er Nichts anfangen d. h. das er in seiner Seele nirgends unterbringen kann. So geschieht es denn, daß dem Knaben recht bildende Elemente völlig verloren gehen, und der lateinische Unterricht in den unteren Klassen zu einem geist- und gedankenlosen Einpauken und Dressiren zusammenschrumpft. Und dies ist nun das Schreckliche und Entsetzliche: zehn volle Stunden in der Woche in dieser mechanischen und äußerlichen Dressur hingebracht, welche den fähigen und lebhaften Knaben abstumpfen müßte, wenn der liebe Gott nicht in seine Seele ein Antidoton hineingelegt hätte: die unverwüstliche Jugendkraft und Jugendfrische, und des alten Vaters Zeus Schoßkind, die Phantasie, welche, oft als Zerstreuung arg verketzert und schwer gestraft, ihn über die öde dürre Haide ringsumher in den schönen grünen Wald hinausführt. Sorgt dafür, daß das, was sie treiben, für sie eine Bedeutung erhalte, daß mit den Worten sich Vorstellungen verbinden, daß diese Vorstellungen zu einem Ganzen, als wonach die Seele hinstrebt, sich runden! Die Geschichte wird das leisten, was wir im Sinne haben. Sie ist und giebt das Ganze, welches jenen Worten eine Bedeutung und den flüchtigen Vorstellungen Halt und Dauer verleihen wird.

Aber die Geschichte hat doch mehr, als diesen relativen Werth d. h. als diesen Werth um eines Andern willen. Sie hat Aufgaben zu erfüllen, welche, namentlich in dieser Verbindung, nur von ihr erfüllt werden können. Wir wollen diese ihre Aufgaben nach einander kurz betrachten.

Die Geschichte bildet 1) die Anschauung.

Der eigentliche Gegenstand der Geschichte auf dieser untersten Stufe sind Ereignisse von einer gewissen Ausdehnung, welche nicht in ihrer causalen Beziehung zu anderen Ereignissen, sondern als für sich selbst bedeutende betrachtet werden. Ueber diesen Punkt ist vorzüglich die schöne Entwickelung Löbell's zu vergleichen Wir betrachten ein

Digitized by Google

jedes Object sowohl nach dem, was es an sich und für sich ist, als auch nach dem, was es durch andere und für andere ist, sowohl als ein isolirt dastehendes als auch als Glied in einer größeren Kette, als Theil an einem größeren Ganzen, als bedingt durch andere und als bedingend für andere. Dies sind die beiden Hauptunterschiede unseres Vorstellens von den Dingen. Man könnte jene erstere Betrachtungsweise die poetische, die zweite die reflectirende nennen. Es ist nun einleuchtend, daß gewisse Ereignisse mehr für jene, andere für die zweite Weise sich eignen, endlich noch andere, die eigentlich welthistorischen, sowohl von dem einen als von dem andern Standpunkte aus aufgefaßt werden können. Von Personen gilt ebendasselbe. So groß Perikles war, so wenig bietet er doch für die erstere Weise; so wenig Alcibiades mit Perikles an Größe vergleichbar ist, so sehr interessirt er doch durch die Individualität seines ganzen Seins. Andere Personen wie die des Caesar gehören beiden Reihen in gleichem Grade an. Nennen wir nun, im Gegensatz zu der mehr reflectirenden Betrachtung, die erste Art der Auffassung *historische Anschauung*, so ist hiermit der Unterricht in der Geschichte auf seiner untersten Stufe bezeichnet. Er bewegt sich in der Anschauung und wird natürlich auch die Anschauung bilden; denn indem eine bestimmte Seelenfunction in Bewegung gesetzt wird, wird natürlich auch diese Function der Seele habituell und die betreffende Seelenkraft gestärkt.

Und was gewinnt nun der Knabe, welchen wir vor uns sehen, dadurch, daß in ihm der Sinn für Anschauung belebt und gebildet wird? Die Antwort hierauf ergiebt sich leicht, wenn man sich die Momente vergegenwärtigt, welche der Begriff der *Anschauung* einschließt.

Das Erste und Nächste ist, daß man die Fähigkeit besitze zu sehen. Viele Menschen besitzen diese Fähigkeit nicht, und in dem Knabenalter, mit welchem wir uns hier beschäftigen, ist diese Fähigkeit zunächst nicht vorauszusetzen, sondern sie muß erst angeregt und herangebildet werden. Es wogt an den Menschen wie ein Meer von Reizen heran, und dringt auf die Organe ein, mit denen er diese Reize in sich aufnehmen soll. Nimmt er sie alle in sich auf? besitzt er hierzu die Kraft? dürfte, sollte er es, auch wenn er könnte? würde die junge Seele nicht von diesen Massen überfluthet und fortgerissen werden, wenn sie diesem Andrängen nicht Widerstand leisten könnte? Sie leistet diesen Widerstand, indem sie aus dem Vielen, was an sie herandrängt, ein Einzelnes ausscheidet, und alles Uebrige einstweilen von sich zurückweist; sie beweist sich als die lebenskräftige, indem sie dies eine fixirt und mit allen ihr

Digitized by Google

zu Gebote stehenden Organen und Kräften festhält. Dies Abweisen des Vielen und dies Festhalten des Einen, das ist es, womit die Seelenthätigkeit anhebt. Man glaube aber ja nicht, daß dies sich schon von selber verstehe und von selber mache: es ist dem Menschen natürlich, aber es muß gleichwohl gelernt und geübt werden, wie so vieles Andere, was dem Menschen ebenso natürlich ist. Wie dies geschieht, ist hier nicht zu erörtern: man nöthigt den Knaben einfach es zu thun: man zwingt ihn, Auge und Ohr aufzuthun und mit Aug und Ohr zu sehen und zu hören. Hierzu bedarf es bei dem Einen stärkerer Mittel, größer Ausdauer und längerer Zeit, bei dem Andern kommt man mit leichterer Mühe dazu. Man möge jedoch sich nicht selbst täuschen, und, wenn lebhafte Knaben leicht Eindrücke aufnehmen, die sie ebenso leicht wieder fahren lassen, dies als ein Zeichen von guter Vorbedeutung betrachten. Es ist beides gleich nöthig, das rasche Ausscheiden und das Festhalten. Und wie wichtig dies für das ganze Leben sei, haben wir schon sonst gelegentlich bemerklich gemacht. Ja so weit gehe ich in dieser Beziehung, daß ich oftmals, was man Talent oder Mangel an Talent nennt, aus dieser Fähigkeit oder Nichtfähigkeit hergeleitet habe.

Ist diese Fähigkeit nun so wichtig und kann sie, muß sie durch uns geweckt, belebt und herausgebildet werden, so wird man nothwendig sich nach Objecten umsehen, an denen dies am besten erreicht werden kann. Diese Objecte sind sichtbare, und von diesen ist hier nicht die Rede, und unsichtbare, welche uns hier angehen. Durch Worte werden gewisse Vorstellungen gebildet, welche von der Seele wieder zu sinnlichen Wahrnehmungen umgebildet werden. Dies ist der retrograde Prozeß, den die Seele dabei zurückzulegen hat, ein Prozeß, der abermals nicht so leicht und natürlich ist, wie er auf den ersten Blick erscheinen mag. Denn wie sehr wir uns auch bemühen, dem Knaben mit Worten das Bild einer Schlacht zu entwerfen, so reichen diese Worte doch hierzu nicht aus; vielmehr muß zu den Vorstellungen, welche durch die Worte erweckt werden, immer noch eine Ergänzung aus der Seele des Hörenden selber treten, welche natürlich völlig individuell ist und von diesem selbst erwartet werden muß, eine Ergänzung, die, wie weit wir auch mit unserer Anregung vorgehen, schließlich doch ein x übrig läßt. Dies ist nun ein äußerst wichtiger, aber auch ein sehr schwieriger Punkt. Woher nimmt der Knabe nun die Ergänzung, deren er durchaus bedarf, wenn er eine innere Anschauung gewinnen soll? Er nimmt sie aus dem Schatze der in ihm bereits vorhandenen, aber augenblicklich ruhenden Vorstellungen, reproducirt aus diesen gewisse sinnliche Anschauungen, welche durch die ihm gegebenen Vorstellungen

Digitized by Google

angeregt und wieder ins Bewußtsein gerufen werden, und verbindet diese mit dem, was von uns selbst dargeboten wird. Wo nun ein reicherer Schatz von ruhenden Vorstellungen ist, aus dem man in Fülle schöpfen kann, bilden sich leicht lebendige Anschauungen; wo jener Schatz weniger reich ist, werden diese Anschauungen matter, dürftiger sein. Hier ist es nun unsere Aufgabe, sowohl diesen Schatz zu mehren, als auch zu zeigen, wie diese Schätze wieder in Fluß gesetzt und verwerthet werden können; auch zu rascherer Combination des von außen angeregten mit dem von innen diesem entgegenströmenden kann durch ein methodisches Verfahren mitgewirkt werden. Man verzeihe mir, wenn mich die Wichtigkeit der Sache veranlaßt, noch ein Beispiel zu nehmen. Wir bemühen uns, dem Knaben eine lebendige Anschauung von Friedrich dem Großen zu geben. Wir rufen durch unsere Worte eine Reihe von Vorstellungen hervor. Wir streben nach einem möglichst getreuen Bilde seiner individuellen Erscheinung: wir zeigen ihn zu Pferde, den bekannten Hut auf dem Kopfe, den Krückstock zur Seite, die tiefen Furchen in seinem Gesichte u. s. w. Wir thun alles Mögliche, kommen aber doch schließlich an einem Punkte an, wo wir nicht weiter können, unsere Mittel erschöpft sind, der Knabe nun aus seinem Schatze, damit das Bild zu Stande komme, das Seine hinzuthun muß. Ist es nun ein Knabe, der den alten Fritz in Berlin oder Stettin gesehen hat, so springt diese Ergänzung rasch und voll hervor: was kann aber der Knabe hinzuthun, der den Sommer über auf dem Moor das Vieh gehütet und im Winter hinter dem Ofen gesessen hat? Dies ist der unbekannte und unbestimmbare Posten in der Rechnung, von dem ich so oft gesprochen habe. Dies x nun muß geschafft und vergrößert werden, und dazu dient die Geschichte ebenso sehr, wie sie dessen bedarf.

Denn sie ist vor Allem geeignet, Aufmerksamkeit zu erregen und das Interesse zu fesseln, und hierdurch die Seele des Knaben zur Concentrirung, zur Fixirung auf einen Punkt zu gewöhnen. Denn

1) die Objecte, welche sie vorführt, sind nicht ruhende, zuständliche, sondern Bewegungen, Handlungen. Jedermann weiß aber, daß nicht das Ruhende, sondern das sich Bewegende das Auge des Kindes fesselt; ja das Kleine mehr als das Große, wenn jenem die Bewegung beiwohnt, diesem fehlt. Das Kind folgt der Fliege mit dem Auge, und läßt vielleicht das Stück Zucker unbeachtet.

2) Die geschichtlichen Objecte sind nicht einfache und einförmige, sondern sowohl an sich aus einer Vielheit von Handlungen zusammengesetzt, als auch untereinander verglichen von der allergrößten Mannichfaltigkeit. Zwei Personen seien noch so ähnlich, so ist doch dessen, was

sie unterscheidet, mehr. Die Geschichte ermüdet daher weniger als andere Disciplinen, wovon selbst die Naturbeschreibung nicht auszunehmen ist, welche doch sonst den Vorzug besitzt, ihre Objecte dem sinnlichen Schauen darbieten zu können.

3) In den geschichtlichen Stoffen tritt der Seele ein Verwandtes, Verständliches entgegen; der Knabe findet sich in den Thaten, welche ihm erzählt werden, wieder. Er ist im Stande, sich mit den ihm vorgeführten Personen zu identificiren, die erzählten Schicksale seiner Helden mit zu durchleben. Denn alle die Leidenschaften, welche er in ihnen sieht, erkennt er auch als die seinen an, nur daß sie ihm hier größer, reiner, wirkender entgegentreten; alle die Schicksale, welche er dort gewahrt, hat er im Kleinen auch erfahren. Dies fesselt seine Seele und hält sie bei der Erzählung fest; dies reizt ihn, die einzelnen Momente zu verbinden und Anschauungen sich zu bilden, welche, sich aneinander reihend, der Seele jene ihr so wichtige Kraft des geistigen Schauens einbilden.

Hieraus ergibt sich für den Lehrer eine wichtige Regel: bei dem Erzählen anzuknüpfen an Elemente, welche der zuhörende Knabe bereits in sich trägt. Von dem Ethischen spreche ich hier noch nicht; darauf komme ich unten zurück. Es giebt auch unzählige Erinnerungen aus der sinnlichen Anschauung, welche der Erzählende leicht wach rufen kann. Wer kann von griechischen und römischen Maßen, Gewichten u. dgl. reden, ohne von selbst an die bekannten einheimischen zu denken? wer von der Breite etwa des Maeander lesen, ohne von dem an der Stadt vorbeifließenden Strome das Maß zu nehmen? Keiner unter den Neueren hat dies so verstanden, wie Niebuhr. Keiner weiß so wie er das Unbekannte auf Bekanntes zu beziehen: am vollendetsten ist dies in den griechischen Sagen geschehen, die er seinem Sohne Marcus erzählt hat; aber auch seine Vorlesungen bewegten sich ganz und gar in dieser Richtung, und erhielten dadurch eine Lebendigkeit der Anschauung, als ob man Gegenwärtiges sehe und mit noch Lebenden verkehre. Ihn habe ich mir daher stets zum Vorbild genommen, und dabei stets das Glück gehabt, die Aufmerksamkeit meiner Kleinen zu erregen, zu fesseln und zu spannen, und ihre Seele mit wirklichen Anschauungen zu beleben.

Der Begriff der Anschauung führt uns von selber zu einem ebenso wichtigen Punkte, zu dem Sinn für das Individuelle.

Das ganze Leben und Streben des Menschen bewegt sich doch zwischen diesen beiden Zielen, dem Generellen und dem Individuellen, auf und nieder. In jedem gesunden, tüchtigen und ehrenhaften Menschen müssen sich diese beiden Richtungen miteinander verbinden, muß der Sinn für beide da sein. So strebt er dorthin dem Allgemeinen zu;

Digitized by Google

und lebt im Sittlichen, im Rechte, in der Liebe, in der Wahrheit und ist bereit sich mit Allem, was er hat und was er ist, diesem Allgemeinen zum Opfer zu bringen: so strebt er andrerseits sein eigenes Leben durchzuleben, sein eigenstes Sein zu wahren, sein innerstes Wesen in Wort und That darzustellen, und lieber Alles hinzugeben als die persönliche Freiheit im Glauben, im Denken, in der sittlichen Ueberzeugung. Und so sonderbar ist es, daß es gerade die am stärksten ausgebildeten Individualitäten gewesen sind, welche am meisten für das Allgemeine gelebt und gethan haben; wie umgekehrt nur, wer in großen Gedanken, in umfassenden Zwecken lebt, ein wirklich tieferes, innerlicheres Leben zu führen hoffen darf. So sprießt aus dem Boden des Individuellen das Allgemeine hervor, so erhält die Individualität erst dann Tiefe und Inhalt, wenn sie sich völlig mit dem Allgemeinen durchdringt. Wie markirte Naturen sind so, um nicht weit zu gehen, Luther, Cromwell, Friedrich der Große gewesen! — Nun kann man allerdings sagen, daß darin die Zeiten nicht gleich sind, daß in gewissen Zeiten eine Fülle individuell starker und entschiedener Naturen aus dem Boden eines Volkes emporschießt: man weiß nicht, woher mit einem Male diese Saat großer Männer, diese Männer Cromwells, diese Helden des großen Friedrich: und dann wieder Zeiten kommen, in denen keine einzige große Gestalt, keine stark ausgeprägte Individualität mehr zum Vorschein kommen will, sondern ein ganz leidliches, aber mattes und lahmes, in Schwächen wie in sogenannten Tugenden sich gleiches, charakterloses Geschlecht überall sich zeigt. Gegen dies Geschlecht, das keiner hohen Gesinnung, keiner großen Gedanken, keiner Heldenthat mehr fähig ist, das nur zu räsonniren, nicht aber zum Handeln, noch weniger zum Schaffen fähig ist, gegen dies Geschlecht der Mittelmäßigkeiten haben dann Männer wie Goethe und Schiller und, um den Größten unter den Neueren zu nennen, Carlyle angekämpft und sich auf die Seite der originalen, freien, aus tiefem Innern schöpferischen Individualität gestellt, und den Quell gezeigt, aus dem zu allen Zeiten höheres Leben geflossen ist. Auch wir sprechen es offen aus: wenn diese Quelle versiegt unter dem Mechanisiren und Organisiren der Gegenwart, wenn man nicht der tief im Innern wohnenden originalen schöpferischen Kraft Raum zu wirken, Luft und Licht gewährt, werden auch die Schulen hinken, weiter und immer weiter, und hinsterben. Doch ich verirre mich vom Wege: meine Absicht war nur zu zeigen, daß es von Wichtigkeit ist, schon in der Jugend den Sinn für das Individuelle zu nähren und auszubilden, ohne welchen Sinn nie weder in Wissenschaft noch in Kunst noch im Leben Großes und Ewiges geschaffen worden ist.

Digitized by Google

Dieser Sinn aber kann auf mancherlei Art genährt und gestärkt werden. Ich denke an die Erziehung Seitens eines Lehrers, in dem der Geist der Liebe mit dem der Gerechtigkeit zu einem schönen Ganzen sich verbindet, eines Lehrers, der zugleich das Gesetz und die allgemeine gleiche Ordnung wahrt und aufrecht erhält und die Individualität achtet und zur Erreichung höherer Zwecke verwerthet. Ich denke, bei gereifteren Schülern zumal, an eine weise Leitung ihrer privaten Studien, welche, wenn sie mit Lust und Erfolg betrieben werden sollen, sich eben so sehr der Individualität jedes einzelnen Schülers unterordnen, wie mit den allgemeinen Zwecken und Zielpunkten der Schulbildung in Einklang gebracht werden müssen. Ich denke aber auch, daß kaum eine andere Disciplin da ist, welche diesen Sinn zu pflegen geeigneter sei als die Geschichte, und daß Geschichte hintenansetzen oder nicht verwerthen so viel heiße als für das Individuelle und die Individualität keinen Sinn oder keine Achtung haben.

Mustern wir doch die Lehrstunden in den Klassen, um die es sich hier handelt, und sehen wir doch, was sie denn zur Nährung und Stärkung dieses Sinnes darbieten. Die zehn lateinischen Stunden arbeiten nach der entgegengesetzten Richtung hin, dem Allgemeinen zu; sie bilden die Abstraction, das Arbeiten nach der Regel, das Uebersetzen nach der Regel: lebhaftere Knaben empfinden bald einen Widerwillen gegen diese Stunden: erst in den oberen Klassen entsteht Interesse und Begeisterung für diese alten Sprachen: nach unten haben sie keine belebende, beseelende Kraft. Daher ist es viel schwerer, tüchtige Lehrer dieses Faches für Sexta und Quinta, als für Quarta und so weiter hinauf zu finden, d. h. Lehrer, welche diesen harten und sterilen Stoff zu beleben verstehen. Die deutschen Stunden haben gleichfalls noch zu viel mit Orthographie, mit Satzbildung und anderen Dingen zu thun. Schreiben, Rechnen, Zeichnen dienen gleichfalls der Seite des Mechanischen, einer unentbehrlichen sicheren Technik. Von der Religion will ich nicht sprechen. So wie sie ist, diese wundervolle Disciplin, wird sie zum großen Theil ins Mechanische, in geist- und gedankenloses Gedächtnißwesen hinabgezogen, und zur Erweckung eines Bewußtseins über die im Innern des Knaben wirklich vorhandenen Spuren — mit Beneke zu reden — des Religiösen und Sittlichen wenig benutzt. Die Naturbeschreibung, die ich eben deshalb so werth halte, dient der Anschauung, aber sie faßt mehr das Gleiche als den Unterschied ins Auge. Ich leugne jedoch nicht, daß sie, nur noch nicht in den beiden untern Klassen, auch zu einer sinnigen Betrachtung des Unterschiedes benutzt werden könnte. Dem Sinne für

Digitized by Google

das Individuelle bietet sie keine Nahrung. Was aus allem übrig bleibt, ist demnach Geographie und Geschichte, vorzüglich aber die letztere. Entbehren wir sie, was bleibt uns übrig? Das Allgemeine ohne das Individuelle giebt uns, wie man es nun nennen will, Scholasticismus, Dressur, Politur; freies, edles, eigenes persönliches Leben und Sein kann dabei nicht zur Geltung, nicht zum Durchbruch kommen.

Leistet uns nun die Geschichte, was wir von ihr erwarten? Hierfür haben wir kaum einen Nachweis zu geben nöthig: wir wollen uns daher auf das Allgemeinste beschränken. Der Stoff der Geschichte sind Handlungen, und zwar Handlungen von Menschen, im Handeln aber individualisirt sich der Mensch, wie er sich umgekehrt im Denken generalisirt. Wir befinden uns also in der Geschichte völlig auf dem Boden des Individuellen. Selbst wo die Gesinnung die gleiche ist, gehen die Menschen doch in ihren Handlungen auseinander. Sodann werden auf der ersten Stufe der geschichtlichen Betrachtung wie auf der des geschichtlichen Unterrichts Handlungen betrachtet nicht als Folgen gewisser Verhältnisse, nicht als Resultate vorhergehender Thaten oder Zustände, nicht als der ins Leben tretende Ausdruck von gewissen Ideen, nicht als die Knotenpunkte in gewissen Entwicklungen, sondern als unmittelbar aus dem Willen, sei es des Menschen, sei es der Gottheit, sei es eines allmächtigen Fatums, hervorgehend, so daß also Wille und Handlung in lebendiger Verbindung stehen, und die Handlung die von persönlichen Wesen ist. Die Geschichte auf dieser Stufe ist also durchaus eine solche, in welcher die Person, also auch hier wieder das Individuelle, herrscht und regiert. Und diese Personen erweisen sich alle als von allen andern verschieden, nicht nur durch Kraft, Geschick u. dgl., sondern auch in ihrem eigensten Sein, eben nur sich selbst gleich, das Allgemeine in ihnen oft bis zu einem Minimum herabsinkend und verschwindend, so daß auch hierdurch der Sinn für das Individuelle und Persönliche erweckt und geschärft werden muß. Natürlich wird der Lehrer, der seine Aufgabe kennt, selbst ein Auge für dies Individuelle haben müssen, wie unter Andern Plutarch, der Meister des Biographischen, es besaß. Wie Plutarch schreiben oder erzählen heißt, was ich gegen die Königsberger Conferenz bemerken möchte, keineswegs, die Geschichte in eine Kette von Anecdoten auflösen, sondern die eine und nämliche Person sich überall in ihren Worten und Handlungen, großen und kleinen — denn nur darauf kommt es an, daß sie characteristisch seien — als diese Person darstellen lassen.

Wir haben gezeigt, daß die Beschäftigung mit der Geschichte das

Anschauen und den Sinn für das Individuelle bilde; hieran schließt sich 3) die sittliche Einwirkung, welche sie ausübt.

Es versteht sich von selbst, daß die Schule vielfache Gelegenheit und Mittel hat, sei es direct, sei es durch den Unterricht sittlich bildend auf die Schüler einzuwirken; aber dies zugegeben ist und bleibt dennoch das, was der Geschichtsunterricht in dieser Beziehung bietet und leistet, ein durch nichts Anderes zu ersetzendes. Die Einwirkung der Religion z. B. ist eine völlig verschiedene. Wer daher glauben wollte, daß die biblische Geschichte den anderweitigen Geschichtsunterricht vertreten könnte, wie ja äußerst bedeutende und achtungswerthe Männer gemeint haben, würde sich, nach unserm Dafürhalten, in einem großen und nachtheiligen Irrthum befinden. Dies ist der Punkt, bei dem wir ein wenig werden verweilen müssen.

Die ethische Einwirkung der Geschichte, welche darin besteht, daß sie Beispiele großer Tugenden wie großer Sünden und schwerer Verschuldung aufstellt und das Walten einer göttlichen Gerechtigkeit schon hier erkennen läßt, welche die Sünden der Väter heimsucht bis ins dritte und vierte Geschlecht, ist hier zu übergehen: wir wollen nur diese Einwirkung überhaupt und ihrem Wesen nach vor Augen stellen. Nun ist es unzweifelhaft, daß in der biblischen Geschichte Gott es ist, von welchem alles menschliche Thun ausgeht und auf welchen es bezogen wird, so daß in der That und Wahrheit nur ein Wille da ist, welcher gilt und sich überall zur Geltung bringt, der göttliche. In der profanen Geschichte dagegen beginnt die historische Betrachtung mit der That des Menschen, und verwendet den göttlichen Willen nur subsidiär, um begreiflich zu machen, wie Menschen solche Thaten haben verrichten können; später streift er daher diese göttliche Hülfe ganz ab, und läßt sie nur als ein dumpfes und unpersönliches Fatum im Hintergrunde stehen. Allerdings kann die denkende Geschichtsbetrachtung hierbei nicht stehen bleiben. Die menschliche Denk- und Willenskraft reicht doch zur Erklärung der großen Ereignisse, welche sie vor sich sieht, nicht aus. Sie gelangt, indem sie weiter getrieben wird, zu noch andern, vorher nicht geahnten Factoren, und indem sie von Factor zu Factor vorschreitet, zu einer letzten Intelligenz und zu einem entscheidenden Willen. Womit also die heilige Geschichte anhebt, damit schließt unsere profane. Es erhellt hieraus, daß, da beide entgegengesetzte Wege gehen, die eine von ihnen die andere nicht ersetzen kann. Dem frommen Gemüthe genügt die erstere, welche es wie in einem raschen Sprunge an das letzte Ziel einer mühsamen Wanderung gelangen läßt; die geschichtliche Betrachtung ist zu dieser Wanderung, wie überhaupt der sterbliche Mensch

Digitized by Google

zur Arbeit geschaffen. Wenn nun die heilige Geschichte dem Menschen das Gefühl seines Nichts einflößt, damit Gott Alles in Allem sei und bleibe, ihn aber zugleich durch den Gedanken Gottes Werkzeug zu sein erhebt, so übt die profane Geschichte, indem sie große und gewaltige Thaten aufzeigt und Menschen von wundersamen Kräften als deren Vollbringer, zunächst die Einwirkung auf den Betrachtenden aus, ihn mit Staunen, Bewunderung, Stolz zu erfüllen, indem er sich als Mensch jenen gleichstellt und auf sie als seines Gleichen hinblickt. Hierdurch erhebt sich der Mensch gleichsam über sich selbst, wird edlerer Gefühle fähig, gewinnt Muth zu großen Thaten und entfaltet in sich ungeahnte Kräfte: er wird sich namentlich seiner als freier Persönlichkeit und als einer Macht über die Dinge bewußt. Es wird schon später eine Zeit kommen, wo auch er erkennen und bekennen muß, daß mit aller seiner Macht doch Nichts gethan, und wo er sich unter die Hand des Allmächtigen beugen wird. Dies ist der natürliche Weg, den die Geschichte den Menschen führt: groß fängt er an, und klein und demüthig endet er. Ist nun aber darum diese Einwirkung eine falsche? Im Gegentheil, diesen Weg soll der Mensch gehen, nicht um durch eine Reihe von Täuschungen zu gehen, sondern durch eine Reihe von hohen und wahren Ueberzeugungen, welche bleiben sollen, indem der Mensch vorschreitet, welche aber aufhören sollen, letzte und höchste Geltung zu haben. Die ethische Wirkung der Geschichte ist demnach nicht diese oder jene Tugend, sondern die allgemeine Erhebung des Menschen durch das Gefühl und Bewußtsein seiner als einer freien und sittlichen Persönlichkeit. Der ganze Mensch wird durch sie in eine andere Bahn gelenkt, in eine höhere Sphäre erhoben. Und dies kann nicht frühzeitig genug geschehen. Denn zu diesem sittlichen Gefühle können und müssen Kinder schon in jungen Jahren, so wie ihr Wille anfängt Kraft zu gewinnen, geführt werden; bringen sie aber dies Gefühl bereits zur Schule mit, so muß es auch erhalten und weiter gebildet werden, was allein dadurch möglich wird, daß zu den bereits vorhandenen derartigen Gefühlen neue treten, durch welche jene wieder angeregt und erweckt werden, um die hinzutretenden sittlichen Eindrücke mit sich zu verbinden oder auch durch den Gegensatz der letzteren zu erhöhter Energie gereizt zu werden. Geschieht dies, so schwindet jener vorhandene Schatz von sittlichen Gefühlen allmählich dahin: die zarte Empfindung für das Sittliche wird abgestumpft; die Kraft des Wollens erstirbt, und aus dem zu freier Selbstbestimmung geschaffenen Wesen wird ein Sclave entweder fremden Willens oder seines eigenen Begehrens. Denn Wollen heißt über die Begierde herrschen. Wenn nun zwei Jahre hindurch und darüber zwar

Digitized by Google

die Religion ihre Einwirkung übt — ich denke mir nämlich dabei einen wirklichen Lehrer in diesem Fache, und nicht einen Stümper, wie wir ihrer so viele haben, — die Geschichte dagegen im Unterricht keine Stelle findet, so muß nothwendig die sittliche Natur des Menschen eine einseitige Richtung erhalten, und darin schweren Schaden leiden. Ja und ich will es offen gestehen, dies betrachte ich mit als eine der Ursachen, daß, worüber so mancher meiner Collegen mit mir klagt, ein edlerer Sinn unter unsern Schülern mehr und mehr dahinschwindet, und, wie natürlich, wo ein Platz leer gelassen wird, eine früher nicht bekannte gemeine Gesinnung sich hineindrängt.

Ich habe kurz vorher gesagt, daß man mit geschichtlichem Unterricht frühzeitig beginnen dürfe. Ist es nicht zu früh, den Knaben in die biblische Geschichte einzuführen, so ist es auch nicht zu früh, ihm von Troja und Solon und Cyrus und Alexander und Friedrich dem Großen und Karl dem Großen zu erzählen. Er versteht das Letztere sicher ebenso gut und besser als das Erstere. Denn die biblische Geschichte enthält nicht bloß die Geschichte der Erzväter, sondern viele andere Dinge, welche in den Kopf des Knaben weniger leicht eingehen. Und ist es nicht zu früh, den Uebermuth des Knaben, leider oft in bald barbarischer bald in lähmender Weise, zu beugen und zu brechen, so ist es ebenso wenig zu früh, Herz und Sinn des Knaben aufzurichten und zu erheben. Die Geschichte, welche hierzu sich darbietet, ist jedem Lebensalter bequem. Wie alt war Niebuhrs Sohn, als ihm der Vater von den Argonauten erzählte? Ich will das nicht billigen; aber es geht doch, und ein paar Jahre später geht es ganz bequem. Und wenn es geht d. h. wenn die Seele bereits fähig ist es aufzunehmen und geistig anzueignen, so ist auch die Zeit dazu da, daß es geschehe, und die Pflicht, daß es geschehe. Ich weiß nicht, ob ich mich irre, aber ich denke, wenn man diese, die rechte Zeit verpaßt, so sei es für immer geschehen. Ich als Unbekannter darf mich nicht als Beispiel hinstellen; aber das Interesse, welches ich für Geschichte noch heute hege, schreibt sich aus allerfrühester Kindheit und Knabenzeit her, und keine spätere Zeit hat den Eindruck verwischen können, den damals Kohlrausch's deutsche Geschichte, Niemeyer's Heldenbuch und andere Bücher des Geistes auf mich gemacht haben. Ein Eindruck in jenen Tagen auf weiche und zarte Gemüther bleibt ewig. Wer durch die Geschichte eine Gesinnung erzeugen will, muß es in jenen Jahren. Denn dann hört der Knabe mit dem Herzen, später nur mit dem Ohre. So erzog Niebuhr's Vater, der alte Karsten, seinen Sohn sehr früh für eine staatsmännische Laufbahn, indem er ihn mit sich die französische Revo-

Digitized by Google

lution durchleben ließ. Die jungen Engländer, man möchte sie geborne Staatsmänner nennen, wenigstens die des vorigen Jahrhunderts, sind mitten in historischen und politischen Ideen aufgewachsen. Die griechische Sage gehört vielleicht für eine noch frühere Zeit als die der Sexta, wenn man nur Lehrer hat, die sie erzählen können.

Eins aber ist doch zweifelhaft: wenn diese Dinge nicht früh erzählt werden, wann in aller Welt soll es denn geschehen? Etwa gar nicht, oder wenn es zu spät ist? Der tüchtige Quartaner ist bereits darüber hinaus, die Sagen von Polyphem und Circe und den drei Göttinnen mit dem goldenen Apfel mit anzuhören, ohne daß sich bei ihm der Zweifel und die Kritik regt: es ist zu absurd, daß der Knabe, der bereits mathematische Sätze beweisen und seinen Nepos lesen soll, noch an die Sage *glauben* soll. Denn *glauben* soll er sie doch. Ich könnte meinen lieben Lesern höchst ergötzliche Unterhaltungen auftischen, die ich darüber mit meinem eigenen Knaben geführt habe; er steckte als Quintaner schon mitten im Unglauben, und äußerte sich frank und frei darüber, ohne jede Anregung meinerseits, aus eigenem Antriebe, daß er von alle dem gar Nichts glaube. Nun frage ich, was da zu thun sei. Kennen muß er diese Sachen, ja er muß sie durchlebt haben, diesen Zug der Argonauten, diese Irrfahrten des Odysseus u. s. w., auch gehören sie der allgemeinen Bildung an, die ihre Kenntniß voraussetzt. In Quarta hat er keinen Sinn, keinen Glauben mehr dafür. Und man bedenkt sich noch, diese unentbehrlichen Stoffe dahin zurückzuverlegen, wohin sie unsere Väter, sicherlich ebenso intelligente Leute wie wir Epigonen es sind, sie gelegt haben? Auch ist der Schaden sehr wohl sichtbar. Niebuhr meinte, die Genealogien der argivischen, thebanischen und attischen Könige seien viel wichtiger zu wissen, als die der merovingischen Könige, und er hatte sicherlich Recht: wie tief sind wir in dieser Beziehung doch heruntergesunken? Niemand weiß mehr davon, und daß ein Schüler später diese Sachen aus einem Buche kennen lerne, ist noch weniger zu erwarten. Ich finde, so oft ich die Sonde ansetze, immer die horribelste Unwissenheit. Wer etwas weiß, verdankt es wenigstens nicht der Schule. Ich würde rathen, in Untertertia doch den Apollodor oder Palaephatus zu lesen, wenn dies nicht gar zu pueril schiene, und wenn dies mit unserm einfältigen Streben nach reinem Atticismus vereinbar wäre. Gewisse Dinge muß man früh lernen, oder man lernt sie gar nicht. Wer nicht mit 8 Jahren fließend lesen kann, lernt es nie. Wer nicht in Quinta mit Brüchen hantieren lernt, bleibt ewig darin unsicher. Wer die griechische und römische Sage nicht als Sextaner und Quintaner ken-

Digitized by Google

nen lernt, dem bleibt sie ewig fremd. Und wie viel an geistigen Kräften dabei unentwickelt bleibt, die Phantasie, welche selbst Gestalten schafft und verbindet, der Sinn für das Wunderbare, den wir Alle hernach bei den wahren Wundern so sehr gebrauchen, wie der wachsende Materialismus lehrt, das Alles hätte ich gern noch auseinandergesetzt, wenn nicht meine Zeit abgelaufen wäre. Ich wiederhole daher nur, daß es nach meiner besten Ueberzeugung heiligste Pflicht jedes patriotisch gesinnten Mannes ist dahin zu wirken, daß der Geschichtsunterricht wieder in seine alten Ehren eingesetzt werde, und daß man den Lorinserschen Ideen, die noch immer fortspuken, den Laufpaß ertheile.

Das dreihundertjährige Bestehen der Flensburger Gelehrtenschule am 19. Juli 1866.

Von Director Dr. theol. Lübker in Flensburg.

Wenn auch unter den schweren Zeitverhältnissen, unter denen wir leben, eine öffentliche Feier des dreihundertjährigen Bestehens der Gelehrtenschule zu Flensburg eben so wenig hat begangen werden können wie im vorigen Jahre die zweihundertjährige Jubelfeier der Kieler Landesuniversität, so wird es doch verstattet sein, auch vor auswärtigen Berufsgenossen und Lesern des bedeutungsvollen Ereignisses mit einigen Worten zu gedenken und einen kurzen Ueberblick über die wechselvollen Schicksale der Anstalt zu geben, die seit zwei Jahren wieder dem Kreise deutscher Gymnasien eingereiht und in diesem Bewußtsein ihrer Zusammengehörigkeit mit den Bestrebungen des gesammten deutschen Vaterlandes eine Quelle neuer und dankbarer Freude gefunden hat.

Die evangelische Bewegung, die so bald nach der Reformation in dem schleswigschen Lande (von den vorhandenen vier Gymnasien ist das, wahrend des dänischen Interregnums vernichtete, seit zwei Jahren fröhlich wieder aufblühende Husumer im Jahre 1527, die schleswiger Domschule 1542, die Haderslebener Gelehrtenschule 1567 gegründet) sich ausbreitete und auch die Stadt Flensburg mächtig ergriff, hatte doch hier die sonst in allen Theilen Deutschlands spürbare Wirkung

Digitized by Google

auf die Gründung höherer Schulen noch nicht gehabt. Zwar hatte der aus der Wittenberger Schule Luthers und Melanchthons gekommene Husumer Reformator Herman Tast sofort sein Augenmerk darauf gerichtet, und durch die Kirchenordnung Bugenhagens vom Jahre 1542 war eine feste Grundlage dafür bereitet worden. Vielleicht aber waren eben die politischen Verhältnisse, namentlich die im Jahre 1544 eingetretene Landestheilung, Schuld daran, daß gerade das Werk, welches am Wesentlichsten zur Unterstützung der evangelischen Lehre beitrug, hier wenigstens nicht nachdrücklicher gefördert wurde. Auch waren unter den Kirchspielsschulen zwei, welche mit den nothdürftigsten Kenntnissen für wissenschaftliche Vorbereitung ausrüsten konnten, wenn auch in völlig ungenügender Weise. Da faßte ein frommer und gelehrter Franciskanermönch (Minorite), Lütke Naaman oder Ludolphus Naamani, den Entschluß, das seinen Eltern gehörige Vermögen mit deren Zustimmung dem Bau und der Einrichtung eines Gymnasium trilingue et theologicum orthodoxae ecclesiae, wie er es nannte, d. h. einer Bildungsanstalt zu widmen, in welcher schon etwas vorbereitete und mit den elementaren Kenntnissen ausgerüstete junge Leute durch die bekannten drei Weltsprachen, Latein, Griechisch und Hebräisch, für den unmittelbaren Dienst der Kirche vorbereitet und ausgebildet werden sollten. Seine testamentarisch verfügten Bestimmungen wurden am 19. Juli 1566 durch einen von dem Könige Friedrich II. von Dänemark „auf Unserem Schlosse Flensburg" ausgestellte Stiftungsurkunde bestätigt. Seit 6 Jahren waren die baulichen und anderen Vorbereitungen getroffen; nunmehr konnte das Werk ohne Verzug begonnen werden.

Unmittelbar südlich vom „Südermarkte" der Stadt Flensburg, an dem äußersten südlichen Ende der Stadt, liegt, auf drei Seiten von Straßen umschlossen, ein ehedem dem Kloster gehöriges geräumiges Gebiet, auf welchem jetzt die ausgedehnten Gebäude der Schule neben dem damals kurz vorher säcularisirten „Kloster", einer schönen und reichen Stiftung zur Aufnahme und Verpflegung von alten Männern und Frauen des Bürgerstandes mit einem eigenen kleinen Kirchlein, sich befinden. Hier am nördlichen Ende ließ der fromme Mönch das Schulhaus errichten, dessen dicke Mauern noch von dem Alter desselben zeugen. Hier hinein zogen damals Lehrer und Schüler. Die beiden bisherigen Rectorschulen zu St. Nicolai und St. Marien wurden jetzt in gewöhnliche Bürgerschulen verwandelt, der Rector zu St. Nicolai, M. Joachim Dobbin, ein Schüler Melanchthons, als Rector und der zu St. Marien, M. Johann Bock, als Conrector an der neuen Anstalt

Digitized by Google

eingeführt. Naaman theilte, so lange er lebte, selbst den kleinen Sold an die Lehrer aus; gegen Ende seines Lebens scheint ihm jedoch Richtung und Erfolg seines, offenbar im katholischen Sinne von ihm begründeten, aber mitten in eine evangelisch gewordene Bevölkerung hineingestellten, Instituts selbst bedenklich geworden zu sein. Das in den Händen des Magistrats liegende Aufsichtsrecht wollte er demselben gern wieder entziehen und den Bestand der katholischen Kirche sichern. Er erschien deshalb vor dem Magistrat, um sich die Erlaubniß zu einigen testamentarischen Aenderungen zu erbitten; da aber diese vom Landesherrn bewilligt werden mußten, kamen sie nicht mehr zu Stande. Ludolph Naaman starb bereits am 31. December 1574 in seinem 77. Lebensjahre. Versuche zur Umstoßung des Testaments sind noch oft, aber vergebens von den Angehörigen wieder gemacht worden, bis ihnen durch landesherrlichen Befehl ein ewiges Stillschweigen auferlegt ward.

Die ersten Rectoren der Schule waren auswärtige und gingen gewöhnlich nach kurzer Wirksamkeit in ein Predigtamt über: 1. M. Joachim Dobbin (1566—68) war aus Lübeck und starb als Prediger und Senior des Ministeriums in Lübeck; 2. M. Hieronymus Harberding (1568–70) aus Lüneburg, starb als Prediger in seiner Vaterstadt; 3. M. Sebastian Schröder aus Kampen in Holland (1570—71), starb als Propst und Hauptpastor an St. Nicolai hierselbst; 4. M. Thomas Schattenberg aus Hildesheim (1571—85), starb als Propst und Hauptpastor an St. Marien hierselbst; 5. M. Johannes Avenarius (oder Neostadius) aus Neustadt in Holstein (1585—86), wurde dann Rector der Schule in Kiel; 6. M. Paul Sperling aus Eckernförde (1586—91; — also die letzten beiden die ersten einheimischen), kam als Director der Gelehrtenschule und Professor am academischen Gymnasium nach Hamburg.

Der letzgenannte Schulmann gab ungeachtet seiner kurzen Wirksamkeit der Schule einen mächtigen Aufschwung; seine Einrichtungen und Gesetze sind im wesentlichen zweihundert Jahre lang von Bestand geblieben. Die erste Grundlage des Unterrichts und der Methode war nach den Grundsätzen von Joh. Sturm in Straßburg gemacht; sie ist in der von Sperling herausgegebenen administratio scholae Flensburgensis niedergelegt und ausführlich beschrieben; dieselbe ist aber, da das Manuscript unterweges in die Hände französischer Soldaten fiel und verbrannt wurde, erst 1589 zu Wittenberg im Druck erschienen. Sie besteht aus 4 Abschnitten und 1 Beilage: epistola dedicatoria; Antrittsrede de scholis condendis et conservandis; lectio-

Digitized by Google

num classicarum designatio; leges et sanctiones scholasticae; index autorum, qui in schola Flensb. explicati fuerunt et explicabuntur. Es waren 6 Klassen, Sexta bis Prima, in deren unterste 6—7 jährige Kinder, die weder lesen noch schreiben konnten, aufgenommen wurden. Der Unterrichtsstoff war sehr einfach, vorzugsweise Latein: in Quinta die Disticha Catonis, in Quarta die Bucolica Virgils, in Tertia Terenz und leichtere Oden von Horaz; das Griechische wurde erst in Tertia begonnen nach den Straßburger elementa linguae Graecae und an den Perikopen des N. T. geübt, in Secunda Isokrates, wozu in Prima Demosthenes, Hesiod, Pythagoras und Phokylides hinzukamen; außerdem in den beiden obersten Klassen besonders Dialectik und Rhetorik nach Melanchthon, Religion durch alle Klassen nach dem Katechismus Luthers, den Perikopen und Paulinischen Briefen, in den beiden obersten Klassen auch Dogmatik nach Melanchthons examen theologicum; Gesang- und Andachtsübungen zu mehreren Malen an jedem Tage. Anfangs sind nur 2 Klassenräume vorhanden gewesen; seit 1596 jedoch 3, so daß also mehrere Klassen in einem Zimmer haben unterwiesen werden müssen. Die wöchentliche Stundenzahl für die Lectionen war nicht groß: für die oberen wurden 23, für die unteren 27 angesetzt, und damit konnte dem wesentlichen Bedürfnisse genügt sein, da es sich im eigentlichen Sinne um ein seminarium ecclesiae et reipublicae christianae handelte und das Bedürfniß der anderen Fächer gegen die Versorgung der evangelischen Kirche und Schule mit wohlgerüsteten Lehrern in den Hintergrund trat. Große Einseitigkeiten in dem ganzen Lehrverfahren zeigen sich auf den ersten Blick. Für die theologische Ausbildung ward auf die formale Seite ein überragendes Gewicht gelegt. Mathematik und Geschichte wurden natürlich ganz bei Seite gelassen, konnte die letztere auch an die Lesung der Classiker angeschlossen werden, so war für diesen Zweck doch die rechte Auswahl nicht vorhanden. Aber auch von Homer lernte die Jugend nicht einmal etwas kennen, geschweige denn von den Tragikern; auch Historiker, wie Herodot und Livius, werden in den Canon der Schullectüre nicht aufgenommen. Selbst der Rechenunterricht beschränkte sich auf *eine* nothdürftige Stunde in einer mittleren Klasse.

So lange die geistig-belebenden Wirkungen der reformatorischen Kräfte fortdauerten, konnte dennoch dieses nicht allein ausreichen, sondern auch als eine zweckmäßige und schöne Einrichtung erscheinen. Das Bedürfniß anderweitiger, für die verschiedenen Zweige der Staatsthätigkeit erforderlichen Beamten, die einer academischen Bildung bedurften, war und blieb noch geraume Zeit ein sehr viel geringeres; der

Digitized by Google

gesteigerte Wachsthum der anderen Facultäten, der sich wohl am stärksten seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts in allmählichem Fortschritt bemerkbar macht, hat einen mächtig umgestaltenden, selbst culturgeschichtlich interessanten Einfluß geübt. Zu den Magistratsämtern sogar wurden fast ausschließlich Unstudirte genommen, und diese suchten dann zum Zwecke der Schulaufsicht besonders gern die Hülfe der Geistlichen, die meistentheils vorher Lehrer an der Schule gewesen waren, wenn diese Hülfe ihnen später auch wieder lästig wurde und der Versuch, ihre Vormundschaft in allen Angelegenheiten des Schulpatronats wieder abzuschütteln, zu ärgerlichen Streitigkeiten führte, unter denen die Schule außerordentlich litt. Der jedesmalige Propst, dessen Amt mit jedem der Hauptpastorate verbunden sein konnte und von der Landesregierung verliehen ward, gelangte auf diese Weise von selbst und durch allmähliches Herkommen zu dem Berufe eines inspector scholae primarius, wie er nach der Anerkennung durch eine königliche Resolution vom Jahre 1722 ausdrücklich bezeichnet wird und wie er es auch bis zu der völligen Umgestaltung des Schulwesens im Jahre 1848 geblieben ist.

Das Jahrhundert der Entstehung unserer Schule ging nicht zu Ende, ohne noch einen zweiten Wohlthäter der Anstalt hinzuzufügen, dessen Bildniß in Oel jetzt neben dem des ersten zu dankbarem Gedächtnisse im Hörsaale der Schule aufgehängt ist. Der Bürgermeister Gerhard von Meerfeldt vermachte zwei Tage vor seinem Tode im Jahre 1599 die Hälfte seiner Güter ad educandam studiosam juventutem in hac schola, ad alendos inopia pressos et eleemosynis dignos et ad elocandas pauperum civium filias et ancillas fideles atque industrias in hac civitate. Solchen edlen Vorgängen sind noch manche andere Vermächtnisse zu Gunsten der Schule und ihrer Schüler im Laufe der Zeit nachgefolgt, und die Anstalt muß es noch heute dankbar bezeugen, was für einen reichen Segen Gott auf diese aus der Quelle evangelischer Liebe geflossenen Gaben gelegt hat.

Bis zum Ende des Jahrhunderts folgten in raschem Wechsel noch drei Rectoren: 7. M. Johann Posselius aus Rostock (1591—92), dann als Director des Gymnasiums und Professor an der Universität nach Rostock zurückgegangen; 8. M. Johann Angerstein aus Winningstadt im Bisthum Halberstadt (1592—97); 9. M. Fridericus Johannis aus Ladelund im Amte Tondern (1597—1600), dann Prediger zu St. Nicolai hieselbst. Da diese Männer theils der Geburt nach dem

Digitized by Google

übrigen Deutschland angehörten, theils wenigstens ihre Studien dort gemacht hatten, war Methode und Verfahren wesentlich von derselben Art, wie sie überall herrschte, und die characteristischen Eigenthümlichkeiten jener Zeit treten auch hier hervor. So ließ nach der Sitte, die damals an vielen Anstalten mit Vorliebe geübt ward, Schattenberg ein biblisches Lustspiel Tobias und Angerstein eine Komödie Susanne durch seine Schüler im Costüm aufführen. Es gingen Schüler aus der Anstalt hervor, die sich in der Wissenschaft und im Vaterlande einen nicht unbedeutenden Namen erworben haben; auch scheint die Frequenz damals eine beträchtliche Höhe (wenn auch nicht in dem Maße wie später in Hamburg unter seiner Leitung, s. F. E. Kraft, kleine Schulschriften I. S. 288) erreicht zu haben. Nach Beendigung der Schulzeit gingen sie auf die verschiedensten Universitäten, besonders nach Straßburg, Basel und Tübingen, bisweilen auch nach Paris und Pavia, und wechselten diese zum öfteren. Selbst an fahrenden Schülern, Bacchanten, Schützen hat es auch hier nicht gefehlt.

Anders wurde die Gestalt der Dinge im 17. Jahrhundert. Hier kommen wir nur allzubald in die traurigen Zeiten des dreißigjährigen Krieges hinein, welcher seine Schrecknisse und Drangsale, namentlich während der Periode, wo König Christian IV. von Dänemark sich daran betheiligte, auch über diese Gegenden ausbreitete, so daß die Schule vom December 1627 bis Ostern 1630 ganz stille stand. Auch während der folgenden Zeit, aus der uns allerdings wenig genaue Nachrichten erhalten sind, muß die Schule nur einen kümmerlichen Fortgang gehabt haben: die ärgerlichen Streitigkeiten zwischen Magistrat und Geistlichkeit und die Unzufriedenheit der Lehrer mit dem Magistrat, der allen Lehrern der Schule, mit Ausnahme des Rectors, mit ihren Familien im Schulhause zu wohnen verbot, scheinen nicht weniger als der tief herabgedrückte wissenschaftliche und sittliche Geist der Zeit auf den Verfall eingewirkt zu haben. Je weniger die Eltern mit den Leistungen der Schule zufrieden waren, desto mehr suchten sie für ihre Söhne Privatunterricht bei den Lehrern, bis ihnen der Magistrat dieses verbot; und allerdings konnte ein solches Verhältniß nicht ohne großen Nachtheil für den öffentlichen Unterricht sein. Noch im Jahre 1695 bezeichnen die Lehrer ihre Schule als „unstreitig die größte, ansehnlichste, blühendste" in beiden Herzogthümern nächst der Lübecker und Hamburger, und mögen Recht darin gehabt haben. Allein das allgemeine Vertrauen war geschwunden: der Besuch hatte in dem Maße abgenommen, daß zu Anfange des 18. Jahrh. (1701) 51 Schüler in der ganzen Anstalt waren, nämlich 4 in I, 12 in II, 8 in III, 8 in IV, 19 in V.

Digitized by Google

Die in dieser Zeit wahrscheinlich meist für die armen und Freischüler, die Currendeknaben, bestimmte Klasse wird gar nicht mehr mitgezählt, da ein regelmäßiger Unterricht an diese wohl überhaupt nicht mehr ertheilt ward, sie vielmehr nur dann vorgenommen wurden, wenn überflüssige Muße da war.

Für das innere Gedeihen der Schule konnte durch neue Gesetze und Verfügungen, mit denen auch die neue Periode nach dem Lübecker Frieden eröffnet worden war, und nach denen im Laufe der Zeit noch zum öfteren ein Verlangen hervortrat, nichts wesentliches gewonnen werden. Alle diese Aenderungen bezeichnen jedoch hauptsächliche Punkte in der Entwickelung des Schulwesens überhaupt, wie sie unter mancherlei Modificationen auch in anderen Ländern wahrgenommen werden. Nur in dem Unterrichte selbst, der auf einer so festen und anerkannten Grundlage ruhte, scheint keine wesentliche Aenderung vorgenommen worden zu sein, wenn auch, seitdem die Vorbildung junger Theologen nicht mehr als der ausschließliche Zweck dastand, das Hebräische allmählich ganz im Wegfall kam. Das Uebrige betraf meistens Nebendinge. In den Ordnungen von 1630 wird der Aufführung terenzischer Komödien, wobei „Dominus Rector auch einige Scenen nehmen und fleißig mit den Tertianern und Quartanern durchgehen" soll, ausdrücklich erwähnt, aber nicht in Costüm, sondern in gewöhnlicher Kleidung. Aber eine wesentlich andere Stellung wurde von nun an dem Rector zu Theil, die aus der früheren Isolirtheit entschieden heraustrat. Zwar wird dabei ihm und seinen Collegen mutua et fraterna concordia eingeschärft und von ihm namentlich die gebührende Unterstützung der anderen Lehrer besonders gegen die contumaces discipuli verlangt. Dagegen soll es des Rectors officium sein, Inspection und Direction in der ganzen Schule zu halten; die Lehrer sollen sich dem ohne Widerrede fügen, was er ihnen in lectionibus et exercitiis scholasticis auferlegen wolle; er hat die Macht, den Schülern, die die Schule verlassen, ihre Zeugnisse zu übergeben, ohne die Zustimmung der anderen Lehrer dazu einzuholen; halbjährlich soll er in der Schule einen catalogus lectionum et exercitiorum in singulis classibus aufhängen, wonach Lehrer und Schüler sich richten sollen. — Man sieht, es liegt diesen Anordnungen das dunkle Gefühl zum Grunde, daß eine Schule ein lebendiger Organismus und in einer festen Einheit verbunden sein müsse; aber die ersten Grundzüge dazu sind in einer ganz einseitigen Weise vollzogen worden. Auch das Bewußtsein, daß eine solche Lehranstalt aus der communalen Umgrenzung zu einer staatlichen Bedeutung erhoben werden müsse, zeigt sich darin, daß die für die Schule

Digitized by Google

getroffenen Einrichtungen, z. B. die Gesetze und Anordnungen aus dem Jahr 1720, die landesherrliche Bestätigung erhalten. Doch wurden außer solchen kleinen Anfängen und Spuren einer richtigeren Behandlung keine Maßnahmen getroffen oder Fortschritte gemacht, die von durchgreifender Bedeutung gewesen wären. Das wichtigste Ereigniß in dieser Zeit war ohne Zweifel die im Jahre 1711 geschehene Stiftung der Bibliothek durch den damaligen Rector, den gelehrten Literarhistoriker Johann Moller oder Möller, bei dessen Tode (1725) sie 1300 Bände umfaßte. Im Laufe der Zeit ist dieselbe, in den letzten beiden Jahren durch die große Liberalität deutscher Verleger und Schriftsteller ansehnlich vermehrt, auf 20,000 Bände angewachsen.

Die Rectoren dieses Zeitraums blieben zum Theil schon länger im Dienste; mehrere derselben sahen bereits ihre amtliche Wirksamkeit an der Schule als eine Lebensaufgabe an und beharrten dann auch in der Ausübung derselben bis zu ihrem Tode. Es waren 10. M. Bernhard Latomus aus Wismar (1600—1603), darauf Rector in Neubrandenburg; 11. M. Joh. Most aus Flensburg (1604—26), starb als Hauptpastor an der Marienkirche hieselbst. 12. M. Simon Hinrici aus Kiel (1626—27), dann geflüchtet und bei der Herstellung der Schule 1630 wieder eine kurze Zeit), gest. als Diakonus an der Nicolaikirche; 13. M. Georg Lossius aus Hamburg (1630—53), dann Pastor in Treya; 14. Lic. theol. Joh. Vorstius aus Wesselburen in Dithmarschen (1653—60), dann Rector des Joachimsthalschen Gymnasiums in Berlin und kurfürstlich-brandenb. Bibliothekar, gest. 1676, berühmt durch eine Reihe nicht unbedeutender Schriften, wie die de latinitate falso suspecta, de latinitate merito suspecta, de latinitate selecta, seine oft aufgelegte philologia sacra sive de ebraismis novi testamenti, seine zweibändige Abhandlung de synedriis Ebraeorum und seine 8 Bände opuscula historica et philologica; 15. M. Karl Schröder aus Eisleben (1660—78, wo er starb); 16. Eberhard Vette aus Flensburg (1678—1701, wo er starb); 17. Johann Moller aus Flensburg (1701—25, wo er starb), der berühmte Verfasser der erst nach seinem Tode von seinem Sohne vollständig herausgegebenen Cimbria literata.

Hatte sich während des 17. Jahrhunderts ein langwieriger Stillstand in der Entwickelung der Schule eingeschlichen, so war auch im 18. noch kein wesentlicher Fortgang zu spüren. Die allgemeine Unzufriedenheit mit den Leistungen der Schule für die Bedürfnisse des so vielfach umgestalteten Lebens wuchs; man hielt das ganze Unterrichtssystem für veraltet, die Gesammtzahl der Schüler sank daher sogar

Digitized by Google

auf 28 herunter. Um die Mitte des Jahrhunderts wurde das Interesse und Bestreben der Dänischen Regierung, dem höheren Schulwesen eine durchgreifende Organisation zu geben, immer ernstlicher, wie sie durch die Errichtung des Gymnasiums in Altona (1744) und die Einrichtung der Soröer Akademie (1747), sowie durch wiederholte Rescripte in dieser Angelegenheit bewies; auch trat eine Zeitlang eine so lebhafte Theilnahme für deutsche Sprache und Literatur am dänischen Hofe und in der dänischen Hauptstadt ein, wie aus der Lebensgeschichte Klopstock's u. A. genugsam bekannt ist, daß es über kurz oder lang an einer Gegenbewegung und namentlich also auch an einer Unterdrückung solcher Schritte, die dieses in den Herzogthümern förderten, nicht fehlen konnte. Auch mangelte es zum Theil doch an den geeigneten Kräften, mit denen eine durchgreifende Umgestaltung hätte ausgeführt werden müssen. Die Arbeit auch der besseren Lehrer zersplitterte sich und ihr Sinn wurde durch leidenschaftliche Streitigkeiten auf Nebendinge gerichtet. Allerdings hatte die „verbesserte Schulordnung für die lateinische Schule in Flensburg" (1747) manche, für jene Zeit meistens wohl zweckmäßige Aenderungen, namentlich auch in der Wahl der Compendien und Schriftsteller getroffen: an die Stelle der Officien traten die Briefe Cicero's, Terenz wurde durch Ovids Tristien verdrängt, Nepos, Cäsar und Livius wurden in den regelmäßigen Cursus eingeführt, im Griechischen die Chrestomathie von Gesner und die hallische Grammatik; Geschichte und Geographie erscheinen jetzt als Lehrgegenstände. Der Religionsunterricht wurde in den oberen Klassen noch immer nach Melanchthon, in den unteren nach Pontoppidan's Katechismus ertheilt, und der Geist der Zeit ist leicht zu erkennen, wenn einer der Lehrer verlangt, „daß man die arme Jugend auf ihr grundböses Herz führe, sie von ihrem unseligen Naturstande und Unvermögenheit, sich zu bessern, zu überzeugen suche, dahingegen aber zum ewigen Arzt und Heiland lediglich hinweise". Dem Namen nach waren 5, in Wirklichkeit aber nur 3 Klassen vorhanden, da die beiden obersten und die beiden mittelsten combinirt wurden; jede Klasse hatte nach der Stundentabelle von 1747 nur 27 Stunden, so daß also auch auf die Lehrer eine geringe Lectionenzahl kam; der Rector und Conrector gaben 15, der Cantor 13, der Quartus 16, der Quintus 17 Stunden. An einem Wochentage fand gar kein Unterricht statt, wahrscheinlich mit Rücksicht auf die kirchlichen Geschäfte, namentlich das zu Grabe Singen der Leichen, wozu die Lehrer auch hier nicht ohne Schaden für ihre Stellung und Thätigkeit verpflichtet waren.

Das ganze 18. Jahrhundert füllt die Thätigkeit von 4 Rectoren,

Digitized by Google

nämlich außer dem schon genannten Joh. Moller: 18. Bernhard Prehn aus Flensburg (1726—49, wo er sein Amt niederlegte, gest. 1759), 19. Olaus Heinrich Moller, jüngster Sohn von Joh. M., eben zuvor schon zum ordentlichen Professor der Literaturgeschichte an der Universität zu Kopenhagen ernannt (1749—95); 20. Dr. Bernhard Ludwig Königsmann aus Schenefeld in Holstein (1796—182[illegible], nach langen Streitigkeiten ohne Pension seines Amts entlassen, gest. 183[illegible]). Hieran schließen sich im gegenwärtigen Jahrhundert 21. Dr. Friedrich Karl Wolff aus Eutin (zuerst seit 1797 Conrector, 1824—41, darauf emeritus, gest 1845) und 22. Dr. Hermann Köster aus Ottensen (früher Lehrer am Gymnasium in Stralsund, 1841-48, gest. als Rector in Plön 1850). Dessen Nachfolger wurde der Unterzeichnete, dem es durch eine wunderbare Fügung vergönnt gewesen ist, obgleich 1850 durch die dänische Regierung aus seinem Amte vertrieben, nach einem 14jährigen Zwischenraume wieder in dasselbe zurückzukehren.

Unter O. H. Moller war anfangs nach der früheren Verkümmerung wieder ein entschiedener Fortschritt zu bemerken, das öffentliche Vertrauen stieg, die Schülerzahl wuchs; aber in der späteren Zeit war auch wieder eine eben so entschiedene Abnahme zu bemerken. Grade während der ungewöhnlich langen Zeit seines Rectorats trat ein neues Zeitalter der deutschen Literatur und Wissenschaft in den glänzendsten Erfolgen hervor, von dessen Früchten auch er schon hätte kosten müssen, wenn nicht seine eifrige und unverdrossene Thätigkeit zu bestimmt und ausschließlich auf das literarhistorische Fach gerichtet gewesen wäre. Sein Nachfolger Königsmann hatte den Sinn für strenge Wissenschaft, wie sie in der aufblühenden jungen Göttinger Universität damals auf eine so ausgezeichnete Weise gepflegt und zum allgemeinen Vorbilde aufgestellt ward, von dort in seine amtliche Wirksamkeit (zuerst schon viele Jahre als Conrector) herübergenommen und in einer Anzahl gelehrter Abhandlungen (meist in den Programmen der Schule) bewährt. Die Anregungen, welche dadurch die Schüler von ihm und von seinen Mitarbeitern empfingen, wurden ein so fest ausgeprägter Charakter dieser Schule, die durch den Privatfleiß der Schüler und die auf diesem Wege erzielten, zum Theil ausgezeichneten Resultate zu einem nicht unbedeutenden Rufe gelangte, daß sie auch da noch wirksam fortdauerten, als der persönliche Einfluß lange schon aufgehört hatte. Auch die Richtung, welche der Alterthumswissenschaft durch Männer, wie C. G. Heyne, F. A. Wolf, J. H. Voß u. A, während dieser Periode gegeben ward, ist gleichfalls an unserer Schule nicht unbezeugt geblieben, wie am lebendigsten der Name des dem Dichter Voß auch im Leben einst

Digitized by Google

nahe stehenden Rectors Dr. F. C. Wolff, des geschmackvollen Uebersetzers des Cicero und Sophocles, beweisen kann.

Die großen Fortschritte des höheren Schulwesens in Umfang und innerer Entwickelung, die im gegenwärtigen Jahrhundert aus den großen geschichtlichen Ereignissen der Zeit und vornehmlich aus der Befreiung Deutschlands von der Fremdherrschaft eine unverkennbar wohlthätige Nahrung zogen, sind unserem Lande später als den anderen deutschen Ländern zu Gute gekommen. Der Staatszuschuß zu den Gelehrtenschulen blieb trotz wiederholter Vorstellungen und Verhandlungen auch in den Provinzialständen ein sehr geringfügiger; die Anstalten hatten nur 4 Klassen mit 4 Lehrern, in Flensburg kam zuletzt ein fünfter und in Schleswig kamen 1843 drei neue Lehrer hinzu. Es mangelte an einer durchgreifenden Organisation des Ganzen, einer von tieferer Einsicht und lebendiger Erfahrung geleiteten Schulverwaltung, einer planmäßigen Vorbereitung der Lehrer für ihren besonderen, als Lebensaufgabe zu betrachtenden Beruf. Hier mußte mehr der innere Geist als die äußere Anordnung wirken; und wenn auch die Maßnahmen, welche in den allgemeinen reglementarischen Bestimmungen von 1814, in den speciellen von 1826 erfolgten, immerhin in mehrfacher Beziehung höchst dankenswerth waren, so wurde doch eine wahrhafte Umgestaltung nach Wesen und Bedürfniß ungeachtet der fördernden Einwirkungen der Zeit dadurch nicht erreicht. Vielmehr muß die Oberaufsicht eines mit entschiedener Fachkunde ausgerüsteten Mannes, wie sie von 1834 an der Professor Dr. G. W. Nitzsch als außerordentliches Mitglied der Schleswig-Holsteinischen Regierung ausübte, zumal bei den reichen und mächtig anregenden persönlichen Beziehungen, in welchen er bald zu den meisten Lehrern stand, als ein wahrhaft neuer Lebensakt und segensreicher Fortschritt in unserem höheren Schulwesen betrachtet werden. Die damit in Zusammenhang stehende, die Bewilligung eines jährlichen Staatszuschusses von reichlich 24000 Thlr. preuß. begleitende reglementarische Ordnung vom 28. Januar 1848, durch welche allen Schulen 6 Klassen mit 8 ordentlichen Lehrern gewährt und zugleich die Aufhebung aller örtlichen Aufsichtsbehörden verfügt, somit die Erhebung der Gelehrtenschulen zu reinen Staatsanstalten vollendet ward, hat sich bereits segensreich bewährt und ist die Grundlage der gegenwärtigen Entwickelung geworden, welche durch die Macht des Lebens und der Verhältnisse bereits über die letzten gesetzlichen Bestimmungen hinausgetrieben ist. Denn nicht allein an mehreren holsteinischen Anstalten ist die Zahl der ordentlichen Lehrer bereits auf 9 und 10 erhöht worden, sondern es ist auch an der Rendsburger

Digitized by Google

Anstalt („Realgymnasium") und an sämmtlichen 4 schleswigschen Schulen nach dem Vorgange der dänischen Zwischenzeit die Norm von 12 ordentlichen Lehrern angenommen worden.

Möge denn auf solcher Grundlage auch der Flensburger Gelehrtenschule in dem vierten Jahrhundert ihres Bestehens eine reich gesegnete Wirksamkeit beschieden sein!

II. Sprechsaal.

Noch einmal der einjährige Freiwilligendienst und die Schule.

Es ist auffällig, wie hartnäckig die Verordnungen in Betreff der einjährigen Freiwilligen von gewissen Seiten angegriffen werden. Die in kurzer Zeit mehrfach erläuterten und ergänzten Bestimmungen selbst zeigen, daß auch auf amtlichem Wege viele Beschwerden eingelaufen sein müssen. Ihnen schließt sich der Angriff an, der sich in 1866, Nr. 7 dieser Zeitschrift findet und der es rechtfertigen mag, wenn an derselben Stelle eine Vertheidigung der amtlichen Verordnung unternommen wird. Wie es scheint, ist der Angriff immer nur von Gymnasien, nie von Realschulen ausgegangen. Das ist natürlich nicht zufällig, sondern hat seinen Grund in den besonderen Interessen dieser Schulen. Im Allgemeinen nämlich zeigen zwar die unteren und auch noch die mittleren Klassen der Realschulen eine Ueberfülle von Schülern; aber schon in Secunda fangen dieselben an sehr dünn zu werden, und in Prima schwinden sie fast ganz, weil denen, welche diese Klassen besuchen, und namentlich denen, welche sich auch einem Abiturienten-Examen unterwerfen, verglichen mit den Gymnasialschülern, viel zu wenig Berechtigungen zustehen, als daß sie sich versucht fühlen könnten, denselben mühsamen Weg wie auf einem Gymnasium zu durchwandern, um am Ende so gut wie Nichts davon zu haben. Wenn nun die Secunda wenigstens noch eine leidliche Anzahl von Schülern aufzuweisen hat, so verdankt sie das hauptsächlich dem Umstande, daß erst mit einem halbjährigen Aufenthalte in dieser Klasse die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militärdienste

Digitized by Google

erworben wird. Da es aber immer noch angenehmer ist, irgendwelche Schüler zu unterrichten, als überhaupt gar keine oder doch nur sehr wenige zu haben, so mag es wohl kommen, daß die Realschulen mit den betreffenden Verordnungen, die ihnen doch noch die Secunda füllen, ganz zufrieden sind.

Anders steht es mit den Gymnasien.

Ihr allbekannter, von ihnen selbst wiederholt ausgesprochener Zweck ist, auf die Universitätsstudien vorzubereiten. Darum möchten sie auch nur solche Schüler haben, die wirklich zur Universität gehen wollen, um sich einem der sogenannten Facultätsstudien zu widmen. Ja, wenn man Stimmen vergleicht, die auf der Directoren-Conferenz in Preußen laut geworden sind, so müßten's eigentlich nur Philologen sein, und noch dazu lauter Genies. Dann ist man allerdings so gefällig, den Rest den Realschulen zu überlassen und, was mehr sagen will, diesen zugleich die Berechtigung einzuräumen, ihre Schüler gleichfalls zur Universität entlassen zu dürfen. In der That, diesen Handel könnten sich die Realschulen schon gefallen lassen, sie sehnen sich sogar danach, weil sie alsdann darauf rechnen könnten, daß sich häufiger, als es bis jetzt der Fall ist, auch zu ihnen ein Genie verliefe, das trotz der gegentheiligen Klage des Gymnasiums bis dato fast ausschließlich dem letztern zudrängt. Aber so geht es in der Welt; wenn man es *gut* hat, wünscht man es *besser* zu haben. Unser gymnasialer Gegner in dieser Zeitschrift wäre allenfalls zufrieden, wenn wenigstens Prima und Secunda, wie er es sehr gut bezeichnet, *reine* Klassen wären, d. h. nur künftige Studiosen enthielten; am liebsten freilich — und wer wollte es ihm verdenken? — hätte er dergleichen schon von Sexta an. Das ist nun aber ganz unausführbar, zumal in kleineren Provinzial-Städten, wo es keine Realschule giebt, der man jedes pingue ingenium zuweisen kann. Nun kommt gar noch die Militär-Verordnung und gebietet, daß Jeder, der einjährig dienen will, ein halbes Jahr in Secunda gesessen haben muß. Einjährig dienen will aber Jedermann, der es bezahlen kann, mag er sonst klug sein oder dumm. Den Jungen fortschicken an einen Ort, wo eine Realschule ist — sonst das ultimum refugium aller geistigen Schwächlinge — will der Vater nicht. Was bleibt also übrig? Das Gymnasium muß sich mit ihm quälen, bis es ihn mit dem Zeugniß der Berechtigung zum einjährigen Freiwilligen-Militärdienst entlassen kann. Als es noch ausreichte zu erklären, daß das betreffende Individuum *für* Secunda reif wäre, war die Sache gar so schlimm nicht. Mit dieser Erklärung wurde man den Burschen ja los; man nahm also keinen Anstand — Beispiele

Digitized by Google

sind eben notorisch geworden — dem angehenden Tertianer, zumal wenn er wegen seines Betragens oder durch seine Unfähigkeit lästig wurde, zu bescheinigen, daß er die Reife für Sekunda habe und folglich als einjähriger Freiwilliger dienen könne. Allenfalls, d. h. bei etwas weitem Gewissen, kann ja wirklich jeder Tertianer wie als Candidat so als reif-für Secunda betrachtet werden, wenn man nur nicht genöthigt ist, ihn wirklich hineinzusetzen, und das war natürlich die Hauptsache. Der Unfug muß der Behörde doch wohl zu arg geworden sein. Sollte sie nun etwa jeden mit dem Freiwilligen-Zeugniß ausgestatteten Schüler erst selber prüfen, ob er auch wirklich die Reife für Secunda habe? Das war unmöglich. Da bot sich von selbst das ganz einfache Mittel dar, daß man die Schule nöthigte, den Jungen wirklich nach Secunda zu setzen und — nota bene — wenigstens ein halb Jahr sich dort mit ihm zu quälen. Man mußte gehorchen, that's aber widerwillig und erhob sofort Klage bei der vorgesetzten Behörde, mit so faulen und so dummen Schlingeln, wie nun das ganze Corps der Freiwilligen einmal sei, sei nichts anzufangen, die verdürben auch noch die Andern, man müsse also à tout prix von ihnen befreit werden, wenn Secunda nicht zu Grunde gehen solle. Es bleibt unbegreiflich, wie die Beschwerdeführer sich nicht selbst die Antwort gegeben, die ihnen nachher durch den amtlichen Erlaß zu Theil geworden ist, nämlich die: Setzt Keinen hinein, der nicht hinein gehört! — Das ist ja eben der Zweck der ganzen Verordnung. Damit waren sie natürlich abgeführt. Aber die Behörde war auch noch gütig, indem sie ihnen ihr Amt erleichterte. Man weiß ja wohl, menschliche Schwäche hat überall ihren Antheil; nahm man es sich nicht übel, einem schwachen Tertianer schwarz auf weiß zu bescheinigen, er sei für Secunda reif, warum sollte man nicht ein Auge zudrücken, wenn es galt, ihn wirklich nach Secunda zu versetzen, wollte er doch blos hinein, weil er des fatalen Freiwilligen-Zeugnisses wegen hinein mußte. Ja, angenommen, er kam mit allem Fug und Recht zu dieser Ehre, konnte er nicht sofort umschlagen und durch Trägheit und schlechtes Betragen seinen Lehrern das Leben auf das Aergste verbittern, in dem Bewußtsein, wenn er ein halbes Jahr die Bänke gedrückt und die Lehrer weidlich geärgert, habe er doch unter allen Umständen sein Ziel erreicht. Gegen solche Philosophie ist die Behörde den Lehrern auf das Freundlichste entgegengekommen. Denn es heißt ausdrücklich, daß nur derjenige das betreffende Zeugniß erhalten soll, der sich in dem halben Jahre gut beträgt und das Pensum desselben sich gut aneignet. Die Lehrer haben den Schüler also nicht bloß bei der Versetzung von Tertia nach Secunda

Digitized by Google

in ihrer Gewalt, sondern auch noch in Secunda selbst. Wer nun noch klagt, daß er mit solchen Secundanern nicht fertig werden könne, hat sich die Schuld selbst beizumessen.

Die Behörde hat noch mehr gethan. Weil es denn doch möglich wäre, daß ein Director, der vielleicht selbst nicht einmal Stunden in Secunda hat, aus Mangel an persönlichem Interesse es mit dem Zeugniß nicht so genau nähme, ist ausdrücklich angeordnet, daß die Conferenz darüber entscheiden soll, wobei wohl als selbstverständlich anzunehmen ist, daß bloß die in Secunda unterrichtenden Lehrer eine Stimme haben, incl. der Director, auch wenn er nicht in dieser Klasse unterrichtet, da er doch amtlich den Zustand derselben kennen muß. Daß auch der Ordinarius von Secunda das Zeugniß mit unterschreiben muß, soll wohl noch eine Sicherheit mehr sein, kann aber unmöglich den Director beleidigen, da es eigentlich, wenn einmal die Conferenz das Zeugniß feststellt, ganz in der Ordnung wäre, wenn alle Betheiligten dasselbe unterschrieben. Das Einzige, was uns Bedenken erregen könnte, ist, daß Militärbehörden in ihren Bekanntmachungen sich so ausdrücken, als ob jene Forderung des guten Betragens und der guten Leistungen nur dann Geltung habe, wenn Jemand mit Ablauf des ersten halben Jahres in Secunda das Zeugniß beanspruche, aber von selbst wegfalle, sobald nur irgendwie dieser Zeitraum überschritten werde. Es leuchtet ein, daß bei dieser Auslegung die Verordnung wieder vollkommen illusorisch werden würde. Kann nämlich ihr Zweck nur sein, bei den Schülern gutes Betragen und Fleiß zu bewirken, so dürfen sich diese solcher Anforderung überhoben glauben, wenn sie etwa acht Tage, oder auch noch weniger, vom neuen Semester dem Lehrer zur Last fallen. Der Sinn der Verordnung kann also nur der sein, daß frühestens nach einem halben Jahre, überhaupt aber erst dann das Zeugniß ertheilt werden kann, wenn die Conferenz erklärt, daß Betragen und Leistungen des Schülers gut sind. Aber unser Gegner scheint schon deswegen gegen die Forderung eines halbjährigen Aufenthalts in Secunda zu sein, weil in so kurzer Zeit nur einige Flicken des Pensums mitgetheilt werden könnten, die Niemand anzuziehen vermöchten. „Nur ganz rohe, ganz gleichgültige, ganz stumpfsinnige Burschen können die Arbeit mit Eifer treiben", so meint er. Von Solchen glauben wir es in der That am allerwenigsten. Aber mit den Flicken ist es gar so schlimm nicht. Es mag immerhin zugegeben werden, daß hinter einer Klasse ein besserer Abschluß ist als nach einem halbjährigen Fragment eines zweijährigen Cursus. Jedoch enthält dieser zweijährige Cursus der Secunda auch nichts, was sich als ein organisches Ganze durch zwei Jahre fortspänne.

Digitized by Google

Dann wäre es ja auch nicht möglich, jährlich oder gar halbjährlich neue Schüler eintreten zu lassen. Mann kann aber ohne allzu großen Schaden alle halbe Jahr anfangen und aufhören. Es würde indeß die Behörde wahrscheinlich mit der wirklichen Reife für Secunda zufrieden gewesen sein, wenn damit nicht der oben berührte Mißbrauch getrieben worden wäre. Unter allen Umständen aber muß derselben überlassen bleiben zu bestimmen, an welchen Grad der Bildung die Berechtigung zum einjährigen Militärdienste gebunden sein soll, und die jetzige Bestimmung giebt eben den Maßstab an, an welchem dieselbe zu messen ist. Dazu kann ein bloßer Flicken einer Schuldisciplin fast ebenso gut dienen, wie ein abgeschlossenes Ganze, wenn es ein solches überhaupt giebt.

Endlich aber meint unser Gegner noch, man solle die Berechtigung zum einjährigen Militärdienste gar nicht von dem Besuche einer Gymnasial- oder Realschulklasse abhängig machen, sondern dieselbe durch die bereits bestehenden Prüfungs-Commissionen entscheiden lassen. Das ist ein schlechter schulmeisterlicher Rath. Bleiben die Anforderungen dieselben, so müßten doch die Aspiranten irgendwo — auf einem Gymnasium oder auf einer Realschule — gerade dasselbe lernen, also auch in Secunda gesessen haben, um sich dann von einer fremden Commission prüfen zu lassen. Aber freilich so denkt es sich unser Herr Gegner gar nicht; das wäre ja widersinnig. Wer auf einer unter staatlicher Aufsicht stehenden und vom Staate selbst organisirten Schule ein bestimmtes Ziel erreicht hat, gilt für geprüft. Wie denkt er es sich aber denn? — Nun, nicht anders als es bereits geschieht. Die sogenannten „Pressen“ besorgen diese Arbeit. Darum eben nannten wir es einen schlechten schulmeisterlichen Rath. Wenn der Staat aus Humanität es nachgiebt, daß diejenigen, welche aus irgendwelchen Gründen das gesteckte Ziel auf der Schule nicht erreicht haben, durch eine Prüfung dieselbe Berechtigung erwerben, dann kann man auch ein Auge zudrücken, wenn sich Personen oder Anstalten — durch den Volksmund allgemein als „Pressen“ bezeichnet — finden, die sich dazu hergeben, solche Individuen nothdürftig zu dressiren, daß sie, halb mit Recht, halb durch das Mitleid der Examinatoren, glücklich durchschlüpfen, oder auch trotz des größten Mitleids unwiederruflich hängen bleiben. Recht betrachtet, liegt in dem ganzen Verfahren, abgesehen von andern Unzuträglichkeiten, auch viel Unsittliches. Wie wäre es auch zu rechtfertigen, daß der Staat ein bestimmtes Wissen forderte, ohne Gelegenheit zu geben dasselbe sich anzueignen, da jene Winkelwirthschaft der Pressen doch nur besteht, indem er sie ignorirt. Es bliebe also nichts

Digitized by Google

übrig als zu diesem Zwecke besondere Schulen zu gründen, also Gymnasien und Realschulen bis Unter-Secunda incl., die bloß einjährige Freiwillige vorbereiteten. Das wäre nicht allein ein Luxus, sondern aus hundert andern Gründen unausführbar. So wird's denn wohl dabei bleiben müssen: der ordnungsmäßige Weg, um einjährig dienen zu können, ist der Besuch der Secunda eines Gymnasiums oder einer Realschule erster Ordnung.

A. H.

IV. Pädagogische Zeitung.

D. Pädagogische Bibliographie.

C. VIII.

B. Widmann, Trichordium. Dreistimmige Gesänge für Männerstimmen. Für Oberklassen höherer Schulen ꝛc. Leipzig, Merseburger. 64 S. 7½ Sgr.

B. Brähmig, Zionsklänge. Sammlung einfacher kirchlicher Festgesänge. Für zwei- und dreistimmigen Chor bearbeitet und mit Orgelbegleitung versehen. Leipzig, Merseburger. 66 S. 12 Sgr.

B. Brähmig, Arion. Sammlung ein- und zweistimmiger Lieder und Gesänge mit leichter Pianoforte-Begleitung. 1. Heft. 2. Aufl. Leipzig, Merseburger. 44 S. 10 Sgr.

F. A. L. Jacob, 25 neue Texte zu den beiden allbekannten Begräbniß-Arien: Auferstehn, ja auferstehn — und: Wie sie so sanft ruhn. Breslau Maruschke. 44 S.

C. IX.

J. Chr. Itzerott. Katechetische Unterredungen über die Hauptstücke des kleinen Katechismus Luthers. 1. Band. Langensalza, Verlagscomtoir. 386 S. 1 Thaler.

F. W. Dörpfeld, Hauptlehrer in Barmen. Enchiridion der biblischen Geschichte oder Fragen zum Verständniß und zur Wiederholung derselben. 2. verm. Aufl. Gütersloh, Bertelsmann. 50 S.

F. W. Dörpfeld, Hauptlehrer in Barmen. Ein Wort über Zweck, Anlage und Gebrauch des „Enchiridion der biblischen Geschichte". 2. Auflage. Gütersloh, Bertelsmann. 34 S.

Luther's kleiner Katechismus mit Sprüchen. Neustadt a. O. Wagner. 51 S.

O. Andreä, Pf. zu Naheim, u. C. Brachmann, Pf. zu Werdohl. Der Beweis des Glaubens. Monatsschrift zur Begründung und Vertheidigung der christlichen Wahrheit für Gebildete. Unter leitender Mitwirkung des Dr. Zöckler, Prof. der Theologie in Gießen und Lic. Grau, Prof. der Theologie in Marburg herausgegeben. 2. Bd. 1866. 12 Hefte à 2 Bogen compl. 1⅓ Thlr. Gütersloh, Bertelsmann.

Digitized by Google

Dr. A. Wippermann, Pfarrer zu Mohorn bei Wilsdruff. Grundriß der Kirchengeschichte für evangelische höhere Schulen. 2. verb. Aufl. Plauen Schröter. 90 S. 8 Sgr.

200 Sprüche und 30 Gebete für Kinder von 6—10 Jahren gesammelt und geordnet. Wiesbaden, Limbarth. 36 S. 2 Sgr.

D. I.

J. F. A. Giesemann, Cantor in Mansfeld. Lesebuch für die Schüler der Unterclassen in Stadt- und Landschulen. 2 Abth. 2. Aufl. Eisleben, Reinhardt. 160 S. 5 Sgr.

F. Paulisch, Handfibel. 1. Theil. Uebungsbuch zum grundlegenden Lese-, Schreib-, Recht- und Schönschreibe-Unterricht in der Unterclasse der Volksschulen. Zugleich als Einführung in die Lesestücke der Handfibel von O. Schulz. 2. Aufl. 48 u. 8 S. 2 Sgr. 2. Theil. Poetische u. prosaische Lesestücke, Gebete, Sprüche, 5 Hauptstücke. Für die Unterclasse der Volksschulen. 64 S. 2½ Sgr. Berlin, Oehmigke.

A. Büttner. Der erste Schreib- und Lesecunterricht in der Elementarschule. Anleitung zur Behandlung der Fibel nebst Lautlehre und Anweisung zur Einübung der Orthographie. Berlin, Stubenrauch. 64 S.

D. II.

Otto Schulz, weil. Prov.-Schulrath in Berlin. Anleitung zum Elementar-Unterricht im Rechnen. 2. Aufl. Berlin, Oehmigke. 61 S.

W. Geyger, Schulvorsteher, u. F. Kaselitz, Lehrer in Berlin. Rechen-Fibel für Schule und Haus. Die Stufe der Anschauung. 16 S. 1½ Sgr.

Dieselben. Rechenbuch für Volksschulen. 1. Heft. 1. Abth. Die Zahlen von 1—5. 2. Abth. Die Zahlen von 6—12. 2. Heft. 1. Abth. Erweiterung des Zahlenkreises bis 500. 28 S. 2. Abth. Zahlenkreis bis 1000. 56 S. Berlin, Königst. Schulbuchhandlung.

Ad. Ziese, Lehrer an der Bürgerschule in Luckenwalde. Die Raumlehre in der Volksschule. Mit Aufgaben und Figurentafeln versehen. Berlin, Stubenrauch. 84 S.

J. Menzel. Aufgaben für das schriftliche Rechnen. 1. (Schüler-) Heft. Das Rechnen mit unbenannten ganzen Zahlen. 16 S. 1½ Sgr. — Ergebnisse der Aufgaben. 27 S. 5 Sgr. Berlin, Stubenrauch.

J. Menzel, Seminarlehrer. Hülfsbüchlein für die schriftliche Beschäftigung der Rechenschüler. Berlin, Stubenrauch. 16 S.

E.

Deuxième séance annuelle de la société des Bibliothèques communales du Haut-Rhin. 21. déc. 1865. Colmar, Becker. 38 S.

Jahresbericht der Berliner Gesellschaft für die Deutsch-evangelische Mission in Amerika für das Jahr 1865. Berlin, Wiegandt & Grieben. 41 S., gratis.

Druck von F. Hessenland in Stettin.

Digitized by Google

Bd. VIII. Pädagogisches Archiv 1866. No. 10.

I. Abhandlungen.

Die Schule im Kampfe der Renan-, Strauß- und Schenkel'schen Lehren mit der Orthodoxie und der Philosophie mit der Theologie.

Zehnter Brief.*)

Geehrter Herr Professor!

Daß Sie meinen orthodoxen, namentlich altlutherischen Amtsbrüdern im Allgemeinen Ignoranz, Unduldsamkeit, Zelotismus und Fanatismus vorwerfen, ohne es im Einzelnen zu beweisen und ohne auf die eclatanten Beispiele des Gegentheils Rücksicht zu nehmen, giebt mir gerechten Grund auf Sie zu zürnen. — Daß meine Principien der segensreichen Lehrthätigkeit im Ganzen die richtigen sind, können Sie jetzt auch aus den im Pädag. Archiv No. 3 dieses Jahres mitgetheilten Reminiscenzen aus Harnisch entnehmen, woraus ich Ihrem Terrorismus-Princip nur Folgendes entgegenstelle: Die wahre Schulzucht muß ein Schulleben sein, das sich mehr nach guten bestehenden Sitten, als nach gegebenen Gesetzen richtet. — Ein Volk erziehen ist undenkbar, ohne daß es durchdrungen sei von dem göttlichen Geiste. Denn ohne diesen Geist giebt es überhaupt gar keine Erziehung. — Alle Tüchtigkeit ohne die Liebe und den höheren Sinn ergiebt sich nur der Welt. — Das Lehren, bes. in den Volksschulen, kann gar nicht der Liebe entbehren, ohne sogleich hölzern und starr zu werden. — Wenn man zwischen zwei Uebeln wählen soll, so ist für Kinder ein Lehrer, den sie zum Besten haben, besser, als ein Lehrer, der da starr, steif und hart ist. — Es giebt eine höhere und niedre Schulzucht; die höhere ist ein inneres Schulleben in Liebe, die niedre ein äußeres Schulleben im Gesetz. Der Christ opfert nicht Ochsen und Schafe, aber er opfert sich selbst. — Hauptziele: Fröhliche Stimmung des Sinnes, tiefe Regung des Gemüths, überhaupt Ausbildung des innern Lebens (— wird auch bes. durch den Gesang gewonnen). Die Bildung zur Gottseligkeit macht den Schlußstein der

*) Vergl. Pädagog. Archiv 1866, VIII., S. 296 ff.

Digitized by Google

ganzen Bildung aus. Die Schule allein kann die Frömmigkeit ausbilden, zur Gottseligkeit führen —, aber nicht, wenn dem Lehrer die Tiefe des Glaubens und die Innigkeit der Liebe mangelt (kein gegenseitiges Vertrauen stattfindet)."

Ueber Ihren Christus in der Weltgeschichte, ein gewiß zeitgemäßes und dem überhandnehmenden Abfall vom Glauben entgegenwirkendes Werk, spreche ich nach dem Erscheinen desselben, wünsche nur, daß es in einem Auszuge oder Abrisse in die Schulen eingeführt werden könnte! —

Angehenden Studirenden eine Hodegetik, d. i. ein Buch in die Hände zu geben, welches ihnen als Führer auf ihrer akademischen Laufbahn dienen könne, insofern es eine wissenschaftliche Uebersicht des menschlichen Wissens überhaupt und aller besonderen Wissenschaften im Verhältniß zu ihrem Ganzen gewährt und besonders auch eine Darstellung des vergangenen und gegenwärtigen Standpunktes der gesammten Wissenschaft oder aller einzelnen Wissenschaften enthält, ist gewiß ein schweres Unternehmen, namentlich wenn es auch die philosophische Propädeutik ersetzen soll. Und doch giebt es wohl keinen angemesseneren Weg die Kluft zwischen Schule und Universität auszufüllen und kein besseres Mittel zur Förderung des wissenschaftlichen Studiums wie der Wissenschaft selbst, als die Erkenntniß des vergangenen und gegenwärtigen Standpunktes sowohl für jede einzelne Wissenschaft als für die Wissenschaft überhaupt. Denn nur wenn jede einzelne Wissenschaft sieht, wie es um sie steht, wie sie zu diesem Standpunkt gekommen und wie sie zu der Wissenschaft im Ganzen, d. h. zum Wissenschafts-Universalismus steht, kann sie sicher den Weg finden, auf welchem der Fortschritt möglich und nothwendig; und auch für die gesammte Wissenschaft selbst ist nur auf diese Weise mit der Erkenntniß, wo der Fortschritt gefordert wird, der Fortschritt möglich, wenigstens erleichtert, und damit auch die Selbsterkenntniß des Volksgeistes überhaupt gefördert. Indem Sie aber versuchen den gegenwärtigen Stand der Wissenschaften im Verhältniß zum früheren darzustellen und das nothwendige bibliographische und literarische Material kritisch auszuzeichnen, werden Sie finden, daß dabei nicht stehen zu bleiben sei, sondern daß, da von der Vereinswissenschaft oder der Philosophie alle anderen Wissenschaften ihr Licht und ihr Urtheil empfangen, hauptsächlich diese als solche dargestellt, ja in den Vordergrund gesetzt werden müsse als das durchdringende Lebensprincip alles Erkennens. Wollen Sie dadurch hoffen mehr idealistisches Streben, bes. in der akademischen Jugend zu erwecken, sie mehr emporheben zu können und in Schwierigkeiten erstarken zu lassen: so muß

es nach meiner Meinung eine christologische Philosophie sein, denn das Christenthum ist die einzig wahre Philosophie, wie schon Ekkehardt u. A., aus dem Fichte, Schilling, Hegel dasjenige, was in ihnen als Religiös-Mystisches sich kund giebt, geschöpft haben. Nehmen Sie zum Symbol: In Christo sind alle Schätze der Weisheit und Erkenntniß verborgen! Ich bitte Sie sehr mir Ihren Plan und Entwurf im Ganzen und Einzelnen mitzutheilen, möglichst ausführlich — wenn ich darüber urtheilen soll.

Eilfter Brief.

Geehrtester Herr Prediger!

Sie haben mir Ihre Ansicht über eine für die höheren Schulen nöthig gewordene Wissenschaftslehre als Propädeutik oder Isagoge (Hodegetik) mitgetheilt. Um meine etwas abweichende Ansicht gehörig zu motiviren, muß ich etwas ausführlicher verfahren: das erfordert Ihre mir so theure Persönlichkeit und die Wichtigkeit der Sache. Unsere Zeit ist nämlich die Epoche, welche durch Auflösung und Krisis eine neue Schöpfung vorzubereiten bestimmt ist und an der Grenze zwischen einer neuen und einer alten Welt steht, durch welche das ewig alte und ewig neue Evangelium in ein neues Dasein gerufen, und Thun und Handeln im Geiste der modernen Wissenschaft d. h. des gegenwärtigen Standpunktes der Cultur und der Wissenschaften der wahre Cultus sein will. Die Intelligenz ist Macht geworden, die Wissenschaft, das religiös-philosophische Dogma der Gegenwart, welchem dies Princip entsprießt, daß die errungene höhere Erkenntniß vermittelt werden muß, damit aus der allgemeinen Verbreitung des wissenschaftlichen Geistes Energie des Nationallebens hervorgehe und die Intelligenz immer mehr concrete Macht und thatbestimmendes Culturelement werde, indem die Subjectivität dadurch erstarkt, daß sie sich der Objectivität der religiös-philosophischen Wahrheit oder der modernen Cultur-Wissenschaft hingiebt.

Eine große Fülle von Erkenntnissen ist errungen, begründet sich in allen Sphären immer tiefer und hört immer mehr auf esoterisches Gut zu sein, und will da die That bestimmen, wo das Formelle immer mehr hindrängt concret und das Negative positiv zu werden.

Das Christenthum wird immer mehr Geist und Wahrheit; die Zuversicht des Heils, des Sieges der Vernunft und der Wahrheit liegt in der Macht der Wissenschaft. Die Wahrheit ist in mancherlei Verirrungen und Gegensätzen, so die Gegenwart bewegen, als Ultramontanismus und Rationalismus, Despotismus und Demokratismus,

Digitized by Google

Idealismus und Materialismus — nicht jenes Juste milieu, welches bald dies bald jenes ist, Allen etwas sein will ohne wirklich Etwas zu sein; sondern die Idee selbst, welche als gedankenhaftes Sein selbst eine materielle und spirituelle Seite hat, sondern die wahre Mitte, welche die Gegensätze in sich zur wahren Einheit verbunden hat und durch die Negation der Negation unendliche Bewegung ist. Die Erkenntniß bringt das Volk über sich und seinen Zustand zum Bewußtsein; die Wissenschaften erzeugen aus ihrem Schooße und inneren Wesen die Liebe einer gesetzmäßigen Freiheit, und obwohl die eine Wissenschaft mehr wirkt als die andere auf die allgemeine Intelligenz und sittliche Energie, so ist doch der wissenschaftliche Geist überall derselbe, leitet durch alle Sphären den innigsten Zusammenhang, das Einzelne in das Allgemeine, den Stoff in Gedanken erhebend und den Gedanken mit Begeisterung ergreifend und zur begeisterten Thatkraft führend.

Zur freien nationalen Entfaltung der Wissenschaften und zur Belebung der Einheit des Volkslebens nach allen Seiten hin durch den Geist der Wissenschaften sind zunächst die Universitäten bestimmt. Hier hat die Objectivität der philosophischen Wahrheit ihre freieste Stätte in der Individualität und Subjectivität. Für die herangewachsene Jugend aber ist es eine Stätte, wo sie sich an der, dem wissenschaftlichen Geist innewohnenden Thatkraft, an der ruhigen Würde und objectiven Haltung der Wissenschaft heranbildet. Sie sind die Vorhalle zu dem Lebenstempel, wo der Cultus nicht blos Wissen und Glauben, sondern Thun und Handeln, die ideale Kirche in der realen ist; sie sind das Fegefeuer, wo durch Auflösung und Krisis der feste Boden zum Glauben, Denken und Handeln gewonnen wird, das Reich des Wissens nach allen Seiten hin durchwandert werden soll in mehr als encyklischen oder encyklopädischen Vorstudien der Wissenschaften überhaupt, ehe das Studium der Berufswissenschaft begonnen wird, wo Athene, die Philosophie, schöpferisch am Webstuhle der Zeit sitzt und das Selbstbewußtsein, welches auf seinen gewonnenen Inhalt reflectirt und zurückkommt, also die philosophische Kritik auch die Bewegung der Geistesgeschichte macht, jener neue Idealismus als Folge der Kantischen Autonomie des Willens und des Fichteschen sich selbst bestimmenden Ich, und des Hegelschen sich selbst auslegenden Begriffs, wodurch die wahre Freiheit gewonnen wird. Hier ist der Sitz des Selbstbewußtseins als thatkräftigen Selbstgefühls.

Wie der materialistischen und realistischen Richtung der Flachheit, welche für Ideen zu wenig empfänglich ist, um dem complicirten Zustande der Gesellschaft und der Amtsgeschäfte einst gewachsen zu sein, eben durch die Einrichtung der Universitäten, nach welcher sie nur der

Lebenskreis der Ideen und Ideale sind, genugsam vorgebeugt wird, so hat auch die Einrichtung der höheren Schulanstalten die Aufgabe, jener materialistischen Richtung entgegenzuarbeiten und dafür lediglich zu sorgen, daß bes. durch Selbsterkenntniß der ganze Mensch mit all seinen Kräften, Neigungen und Gebrechen geistig-sittlich vorbereitet werde zu jener Weihe der akademischen Wissenschaft, und empfänglich gemacht werde für Ideen und Ideale.

Da höre ich denn nun, mein Verehrtester, Ihr wenn und aber; ich höre Sie sagen: Der Unterricht in der Religion kann zunächst dazu dienen — wenn die Religion nicht von der jetzigen Naturwissenschaft erdrückt, von der Chemie weggeschwemmt wird. Auch der Unterricht in Geographie und Geschichte, besonders letzterer, kann dazu beitragen, daß die Gymnasien die wahre Vorschule zur jetzigen Wissenschaft seien, die allgemeine Grundtheorie schönster und bester Menschlichkeit, die Einleitung in die Philosophie, deren Mysterien die Universität erschließt — wenn nämlich Geographie und Geschichte aufhören bloße Nomenklaturen und Notizenkrämerei zu sein, kurz wenn alle Wissenschaften im Geiste der christlichen Wissenschaft behandelt werden, eine ethisch-politische Tendenz vorherrscht, die Sprachwissenschaft als Wissenschaft des Fleisch werdenden Logos, also das Palladium aller geistigen ideellen Bildung, ihr Studium, das philologische, die Vorreise zu einem menschlich-göttlichen Menschen, die Alten als Zuchtmeister zu Christus behandelt werden u. s. w."

Da nun dies bei der jetzigen Einrichtung der höheren Schulanstalten weder geschieht noch geschehen kann, so zeigt die von Ihnen aufgezeigte Kluft zwischen diesen und den Universitäten das Bedürfniß einer vermittelnden und zur Philosophie oder modernen Wissenschaft überführenden pädagogischen Disciplin: einer Disciplin, welche auch die divergirenden akademischen Disciplinen unter einander vermittelt; und es kommt gegenwärtig recht eigentlich darauf an, die studiren wollende Jugend durch besondere Vorträge, welche ihr Förderung versprechen und gewähren in ihren einzelnen speciellen Fachstudien, zugleich zum Interesse und zur Achtung für die ihr fremden Fächer des Wissens anzuregen; es kommt an auf eine recht eigentlich, wenn man sich so ausdrücken will, pädagogische Disciplin in der Prima der höheren Schulen, wodurch dann auch die Nichtstudirenden die Einsicht in Wissenschaft und Leben, in Sachen der Politik, Industrie, Kunst ꝛc., wie sie die Verhältnisse der Gegenwart fordern, auf dem richtigen Wege erhalten; wodurch auch wohl die Kluft, welche sich zwischen Glauben und Wissen, zwischen der jetzigen Bildung und dem christlichen Dogma

Digitized by Google

eingestellt hat, ausgefüllt werden kann. Eine solche Disciplin kann bes. dann segensreich wirken, wenn sie es auf den jetzigen Höhepunkt der Wissenschaften absieht, wo dann der ganze phänomenologische Geist die Materie bildet und die Meister der Wissenschaften in dem Höhepunkte ihrer Leistungen und die Leistungen selbst in ihrem historischen Entwicklungswege dargestellt werden müssen, kurz, wenn sie als eine Phänomenologie des wissenschaftlichen Bewußtseins, das geistige Leben der Gegenwart in seinem Organismus wie eine neue Offenbarungsstufe in den allgemeinsten Zügen auffaßt, wobei die Philosophie kein abgeschlossenes System mit bestimmter Terminologie ist, sondern die Wahrheit der vorhandenen Erkenntniß-Systeme und alles des auf die mannigfaltigste Weise sich gestaltenden Wissens, also der Organismus der einzelnen Wissenschaften ohne bestimmte Form, als flüssiges System des in der Zerstreutheit seiner Momente wirklichen Wissens der Gegenwart oder als das Selbstbewußtsein des Zeitgeistes — als die philosophische Propädeutik, wie sie jetzt noth thut und wie sie sein muß.

Gewiß werden Sie nun, verehrter Freund, mir zurufen: hic Rhodus, hic salta! Zeigen Sie mir doch zuvörderst diesen Organismus der Wissenschaften auf! Nun, ich will es versuchen. Meine Betrachtungsweise heißt mich zunächst und hauptsächlich drei Gruppen oder Stufen des Wissens bestimmen, nämlich so:

Die Mathematik hat dadurch die tiefste Stelle in dem Kreise der allgemeinen Wissenschaft, weil ihre Bestimmungen abstrakte Verstandesbestimmungen sind, durch die wir an die physische Natur der Dinge nicht herankommen (anderer Meinung ist z. B. Herbart). Die physische Natur der Dinge, die Natur in ihren Vereinzelungen und Zufälligkeiten ist auch dem Geiste wenig adäquat, und die Naturgeschichte, Physiologie, Chemie, Medizin — „geräth in Bestimmungen der Existenz, in Arten und Unterschiede, die mehr vom äußerlichen Zufall und vom Spiele, nicht durch Vernunft bestimmt sind.“ Mit der Endlichkeit des Stoffes hängt die Endlichkeit der Form zusammen. Auch die Anthropologie und Psychologie hat, als auf innere Anschauung oder äußere Erfahrung gegründet, noch keinen bedeutend höheren Standpunkt, den 2. die Pädagogik als Culturwissenschaft erreicht. Aber diese sammt der noch allgemeineren Wissenschaft, der Staats-Rechtswissenschaft, haben zwar einen rationellen Anfang, „gehen aber in das Zufällige dadurch über, daß sie das Allgemeine in die empirische Einzelnheit und Wirklichkeit herunterzuführen haben und so nicht den Begriff, sondern nur Gründe geltend machen können.“ Besonders hängt die Rechtswissenschaft, wie das Recht selbst, von dem partikulären Geiste und der Geschichte des

Landes und Volkes ab. Auch Cameralwissenschaft oder Staatswissenschaft, „erfordern letzte genaue Entscheidungen, die außer dem Begriff an sich liegen und daher eine Breite für die Bestimmungen zulassen, die nach einem Grunde so, nach einem andern anders gefaßt werden kann und keines sichern Letzten fähig ist. Der Landgeist, Volksgeist ist schon etwas Allgemeineres, Freieres, Höheres, weniger Endliches. Freilich hat er noch eine physische Basis und ist somit der Zufälligkeit nicht ganz enthoben. Auch die Geschichte gehört auf diese Stufe, insofern die Idee ihr Wesen, deren Erscheinung aber in der Zufälligkeit und im Felde der Willkühr ist." 3. Der concrete Geist des Alterthums bildet die Basis des modernen Geistes. Hier ist also schon das Geistige Basis, wenn schon auch nur erst in seiner Erscheinung. Hier ist geistige Continuität. Die Spitze dieser geistigen Basis ist die Kunst und Wissenschaft. An der Erkenntniß ging die Naturwelt des Geistes — das Alterthum — zu Grunde. Die Form war vergänglich, hinfällig. Den zu Grunde liegenden Kern nimmt der moderne Geist in sich auf und erstarkt in ihm. „Der bloße Sprachgelehrte heißt nur durch Mißbrauch Philolog; dieser steht mit dem Künstler und Philosophen auf den höchsten Stufen, oder vielmehr durchdringen sich beide in ihm. Seine Sache ist die historische Construction der Werke der Kunst und Wissenschaft, deren Geschichte er in lebendiger Anschauung zu begreifen und darzustellen hat" (Schelling). Hiermit ist der Uebergang zur Kunst und Kunstwissenschaft gegeben. Die Kunst hat es mit der Incarnation der Idee selbst zu thun; sie hat in allem Wechsel der Erscheinungen das Allgemeine, das Wesen, das Seiende und Dauernde aufzusuchen. Aber die Kunst darf dieses Allgemeine nicht als solches auffassen, sondern immer nur verhüllt in die Erscheinung, verkörpert in ein Bild, obwohl in ein dem Wesen der Idee adäquates Bild. Die Wissenschaft der Kunst hat die Angemessenheit der Form zu der ewigen Idee nachzuweisen, zu begreifen. Das Allgemeine als solches aber hat die Theologie und Philosophie aufzufassen: die Theologie als Wissenschaft der Religion überhaupt, dann der geoffenbarten Religion oder des Christenthums insbesondere als positive Wissenschaft; die Philosophie als rein rationelle Wissenschaft, als Wissenschaft der Wissenschaft, als solche Disciplin, wo der freie Akt des Denkens sich seinen Gegenstand und Inhalt selbst erzeugt und giebt, als Anfang und Schluß, Grund und Ziel, als Centralsonne aller Wissenschaften.

Dies im Allgemeinen! Damit werden Sie aber nicht zufrieden sein. So gebe ich denn noch in aller Kürze das Specielle — ohne alle historische, literarische und bibliographische Zuthat! Die Mathematik

Digitized by Google

kann eine höhere Stellung beanspruchen — in den Realschulen —, aber nicht in den Gymnasien, für die dieser Unterricht, wie sie sagen, nur etwa bis zur Stereometrie inclus. wahrhaft fruchtbringend ist. — Die Basis des Geistes, und das Werden der Idee ist die Natur und zwar zunächst in ihrer Mathematik. — Die sichtbare und unsichtbare Natur kann der menschliche Geist nicht anders fassen, als mittelst Bedingungen und Formen, die er selbst in sich hat. Diese sind den äußeren Dingen mit ihm gemeinschaftlich und er hat den Trieb, diese Identität überall zu erkennen. Zeit und Raum als unendliche Continua sind die Bedingungen des sich offenbarenden Geistes oder der Endlichkeit: Werden und Dasein des Nacheinander und des Nebeneinander. Die (synthetische) Wissenschaft der Beziehungen des Nebeneinander ist die Geometrie. Indem die Beziehungen (Dimensionen) so zu Quantitäten werden, gehen sie in die negative Qualitätsbestimmung, das Eins, über, welche das Princip für eine (analytische) Wissenschaft der Zahl als des Quantums, die Arithmetik ist. Beide Disciplinen unterstützen und ergänzen sich gegenseitig. Das unendliche Continuum (von Zeit und Raum) als solches und seine Verhältnisse ist diejenige Sphäre der Mathematik, die ihren Begriff nur in der Philosophie hat: die Analysis des Unendlichen (d. h. des negativ U.), vornehmlich aber die Differenzen-, Differenzial- und Integral-Rechnung. Die angewandte Mathematik tritt zur Natur näher heran — (Astronomie ꝛc. —). In der Natur sind die Verhältnißgesetze concret, in der Mathematik abstract.

Die Naturwissenschaft. Raum und Zeit sind abstracte Formen. Die erfüllte daseiende Einheit beider ist theils Bewegung, theils die Materie, wo der Verstand Anschauung wird. — Die erste Beziehung der Materie oder Körperlichkeit auf den menschlichen Geist zur Anschaulichkeit, ihre Selbstoffenbarung und Selbstunterscheidung für die Aeußerlichkeit, ist das Licht, welches in seiner Beziehung auf das ihm blos Negative, das Dunkle, die Farbe ausmacht. Licht und concrete Wärme sind weniger an der Materialität gebunden als Schall und Elektricität, letztere als Entzündung der Elasticität. Die chemischen Elementarstoffe, die physikalischen Elemente sind nicht Materien von wirklicher Individualität, sondern flüssige Momente der Reflexionsbestimmungen. Spannung und Entgegensetzung der Körper ist wesentlich Beziehung zu einander, woraus der Proceß z. B. der meteorologische, das Gewitter. Mineralogie und Chemie — Gestaltung und Inhalt — führen zum geologischen Organismus.

Geologie, Geognosie. Den Uebergang vom Mineral zum animalischen Organismus macht sich der objective Geist in der Pflanze (Botanik).

Digitized by Google

In der Pflanze wird die Lebendigkeit offen, wirklich: Gestaltungs-, Erhaltungs-, Fortpflanzungsprozeß. Das vegetabilische Leben tritt durch die Befruchtung in die Sphäre der thierischen Natur, in welcher Selbstbewegung, Selbstgefühl und Aeußerung durch die Stimme die reale Einheit jener drei Prozesse ist, und die Vielsinnigkeit der unorganischen Natur sich zu einer Fünfheit der Sinne reducirt, also intensivere Innerlichkeit, d. i. bloße natürliche, unmittelbare Subjectivität bildet. Zoologie, Physiologie ꝛc. Letztere bildet den Uebergang zur

Heilkunde, insofern sie der Sammelplatz der Naturwissenschaft; das Object der Heilkunst ist der beseelte Körper und das, was aus der Natur sich heraushebend, transscendent erscheint, der Geist. Der animalische Organismus ist mit seiner Naturseite der Außenwelt, der organischen und unorganischen Natur zugekehrt, verhält sich zu ihr leidend. Die Krankheit ist Störung, theils des organischen, theils des animalischen Lebens durch jene. Auf Physiologie und Pathologie begründet sich die Therapie, welche bes. mittelst der Pharmakodynamik die erhöhte Thätigkeit und Reaction des Organismus und so die Heilung befördert. Der Arzt ist ein Künstler, weil die auch durch Erfahrung, hier Praxis, erprobten Regeln der Wissenschaft die Sicherheit der Anwendung nicht in sich schließen. Homöopathie und Allopathie sind sich vermittelnde Gegensätze der Praxis (die Symptome, die Diagnose —).

Aus der engsten Beziehung der Seele (des Geistes) zum Körper und so zur Außenwelt entstehen bedeutende Phänomene, besonders diejenigen eines kranken Zustandes, wie Geistesirre, Delirium, Narrheit, — animalischer Magnetismus, das Hellsehen —. Für diese Betrachtung (die physische, physiologische) sind der Körper und der Geist nicht desselben Ursprungs, jeder Geist mit eigenthümliche Anlagen geboren, die nicht aus der körperlichen Organisation allein stammen, sondern mit lebendigen Kräften — Seele — begabt. Daraus folgt, die Seelenlehre nebst Pädagogik und die Culturwissenschaft; die allgemeine Wissenschaft von den Offenbarungen der Seele, des Geistes insofern sie in der einzelnen individuellen Seele sind und entwickelt werden, ist die Psychologie. Ihr Object Gefühl, — Gedächtniß — Sprache ꝛc. im Allgemeinen; die besondere Wissenschaft von dem aus dem Gefühl durch die Vorstellung mittelst des Gedächtnisses und der Sprache werdenden Denken und seiner Methodik ist die formelle Logik und ihr Obj. reflectirendes Denken, die Bewegung durch Begriff, Urtheil und Schluß, durch analytisches und synthetisches Erkennen. Der Mensch bedarf wegen seiner Natürlichkeit der Erziehung, d. h. der Weckung und Bildung seiner Geisteskräfte, der Leitung und Gewöhnung seines Stre-

Digitized by Google

bens, seiner moralischen Tüchtigkeit (Pädagogik). Die auf das Gemeinwesen gerichteten, die Kenntnisse und Erkenntnisse zu positiven Willensthätigkeiten und Kräften erhebenden Höhepunct der Selbstentwicklung erreicht er durch ein seinen Gesetzen entsprechendes, methodisches Verfahren. Und dies ist die positive Seite des Grundes der Culturwissenschaft, wo nicht bloß Schulzucht, sondern Lebenszucht, Zucht der staatlichen Verhältnisse gefordert wird, zuvörderst aber Erkenntniß des allgemeinen Willens, der Staatsgesetze und Rechte.

Die Rechtswissenschaft und Staatswissenschaft. Der individuelle Geist verallgemeinert sich als Wille, er wird zeitlich und örtlich bestimmt, das Recht; die Verfassung als eine Naturordnung und Bedingung der Freiheit, zunächst nationell. Der geographisch-historisch bestimmte Volksgeist giebt sich im Recht und Staate Wirklichkeit, und ist als solcher die Einheit der Individuen nach Freiheit und Nothwendigkeit, oder ihre gesetzliche Freiheit. Das Recht kann gefaßt werden als historisches und als dogmatisches. Die Durchdringung beider Seiten, der historischen und dogmatischen, ausgehend vom absoluten Recht oder dem Rechtsbegriff, ist das Wissenschaftliche. In historischer Hinsicht ist nämlich das römische und das gemeindeutsche Recht unterschieden (jenes war zunächst Stadt-, dieses Staatsrecht), in beiden Sachen- und Personenrecht, in letztern das kanonische Recht: Proceß- und Straftheorien. Da das Recht vom Staate bestimmt wird, so erhebt sich die Rechtswissenschaft zur Staats- oder Kameralwissenschaft, welche die Rechtsverhältnisse des öffentlichen und socialen Lebens bestimmen und schützen lehrt. Die allgemeine Rechtsverfassung ist Bedingung der Freiheit, der Staat ihre Realisation, Krystallisation des Rechtes.

Geographie und Geschichte. Der Geist als menschliche Thatkraft in Recht, Sitte, Staat, Religion ꝛc. ist modificirt und bestimmt durch den Localgeist und Zeitgeist. Die Anschauungsformen, Raum und Zeit, oder die Continuität, die Succession, setzen den Unterschied zwischen Geographie und Geschichte. Die natürliche Gestalt des Bodens, Erdnatur, Klima — machen das Fundament aus für das einzelne Land, und für dessen Stellung im Staatssystem. Die im höheren Sinne vergleichende Erdkunde ist eine Physiologie der Erde als Darstellung der Wechselbeziehung der tellurischen Verhältnisse und geschichtlichen Entwicklung, zwischen Natur und Vernunft. Die historisch-politische Geographie — die zeitliche Bewegung des objectiven Geistes bei seiner räumlichen Bestimmtheit ist die Geschichte, die Enthüllung des Mysteriums der Idee, das Reich der Wahrheit, wie es sich in seinen einzelnen Momenten entfaltet. In ihm ist jede Stufe eine göttliche Offenbarung, in

Digitized by Google

welcher der Geist Zeugniß giebt dem Geiste, vorzüglich aber im Christenthum, welches uns Christum lehrt als Anfang und Ende, als Factor der ganzen Weltgeschichte betrachten.' Religions- und Staatsgeschichte, Culturgeschichte ist Hauptsache, der Gang des Humanitäts- und Freiheitsbegriffes bei seiner Entfaltung und Verwirklichung.

Philologische Alterthumskunde. Der Weltgeist setzte sich namentlich das klassische Alterthum als Basis seines objectiven Selbstbewußtseins. Als absolute Wissenschaft ist die Philologie als Archäologie oder Alterthumskunde die Wissenschaft von der Offenbarung des vorchristlichen Logos in Sprachen, Religion ꝛc. Dieser Naturgrund für den modernen objectiven Geist konnte nur in Literatur, Kunst und Wissenschaft seine höchste Reife oder höchste Blüthe gewinnen, und zwar bei den occidentalen Völkern des Alterthums, den Griechen und Römern. Sprache (Schrift), Religion (Mythologie) in ihen Formen und Prozessen sind die ersten Volks- und Staatsleben bedingenden Sphären des concreten Geistes des Alterthums. Kunst und Wissenschaft ist der sich selbst anschauende Volksgeist. Allgemeine Sprachwissenschaft, Kritik ꝛc. S. vorher! Der Geist des Alterthums setzt sich zunächst als Kunst fort. Hier ist unmittelbar Continuität des objectiven Geistes. Dies führt zur

Kunstwissenschaft. Sie beruht auf der ideellen Einheit von Wissen und Können oder Können und Wissen, und ist die Kehrseite von dem Realismus der Wissenschaft, der in der Actuellität des Wissens besteht und wonach alle Wissenschaft auf eine actuelle Spitze hinausläuft. Ebenso beruht die Kunst an sich darauf, daß das Ideal nur in sofern Werth und Wirklichkeit hat, in wiefern es die höchste Spitze des Realen ist; das Reale an sich läuft dieser Spitze zu und bringt dadurch, daß es nicht auf dieser Spitze gewußt und es wirklich ist, die Schöpfungskraft des Künstlers hervor; jene Consequenz in dem Realen zu ermitteln, welche dieser Spitze zuführt, diese zu vermitteln, die sonach nie von der Form getrennt sein konnte, durch welche in der Kunst lediglich gesprochen wird. Das Wissen der Idee ist an sich schon ein Gestaltgeben. In realer Productivität geht die Kunst der eigentlichen Wissenschaft meist voran. Die Kunstwissenschaft stellt als das nähere und eigentliche Ziel der Kunst die Gestaltung (Form) dar, besonders im Unterschiede von Reflexion, Erkenntniß und Wissenschaft. Die Erscheinung des Schönen ist Ziel und Aufgabe der Kunst; diese Erscheinung des Schönen durch die Kunst ist theils in der Continuität des Raumes (Baukunst, Plastik, Malerei), theils in der Succession der Zeit (Poesie und Musik —, Mimik —). Von den einfachsten, reinsten Verhältnissen der Natur ausgehend — in der Architektur — steigt sie, die Idee in-

Digitized by Google

carnafirend, zur Intelligenz — in der Poesie. Wie im Schönen die Tiefe des Geistes äußerlich, d. h. im sinnlichen Dasein gegenwärtig geworden ist, so hat es, — als zugleich Sittliches — in der Religion eine ganz innerliche, übersinnliche Gestalt angenommen, besonders durch das Christenthum. Darauf beruht auch schon

Die Theologie oder Religions- (Glaubens-) Wissenschaft: denn das Schöne ist die Form des ewigen absoluten Geistes. Seinen Inhalt hat dieser zunächst im religiösen Glauben. Wie das klassische Alterthum die Form, so hat seinen Inhalt, das Wahre, der Geist im Christenthum auf der Stufe des Glaubens am adäquatesten offenbart und darin sich als Gottmenschheit dargestellt. Die Theologie ist faktisch die begriffliche Selbstverständigung des christlichen Glaubens innerhalb der Kirche, oder der ewigen Wahrheiten, die weder übertreffbar noch auch nur erreichbar, dem forschenden Menschengeist für alle Ewigkeiten Stoff und Nahrung darbieten, im N. T., der historischen Quelle, in zeitgemäßer Form vorgetragen und für den sinnlichen Menschen durch Wunder des Verkünders, des vollendetsten Lehrers, beglaubigt, die Keime alles geistigen Fortschreitens implicite in sich tragend, und keines neuen göttlichen Lehrers bedürftig. Es ist kein fertiges Dogma, sondern ein neues, und das menschliche Bewußtsein zu seiner Wahrheit, dem göttlichen, führendes Lebensprincip, das sich in die Welt hinein bildet, oder sie bildet, um sie zu überwinden, das sie vollständig durchdringt und in Kunst (Cultus) und Wissenschaft sich zur Offenbarung bringt. Den vollkommenen Christus wollte die Kirche vergegenwärtigen, realisiren. Kirchengeschichte ist Entwicklung des Begriffs des Christenthums. Sie muß ausgehen von dem in der Geschichte realisirten Urbilde der Menschheit und muß die Continuität alles historischen Lebens mit jenem Urbilde darthun, ohne zu sehr im Individuum stehen zu bleiben oder sich ins abstract Allgemeine zu verlaufen. Die christliche Theologie als Dogmatik hat die Aufgabe, die Vorstellung des Glaubens durch das Nachdenken über sie nach Form und Inhalt in den Begriff zu erheben; sie hat den Ursprung der Dogmen im Wesen des Geistes nachzuweisen und zwar zunächst in der ethischen Seite des Geistes. Dogmengeschichte ist die Wissenschaft, durch deren Vermittlung sich das dogmatische Bewußtsein zu bilden hat, und behandelt namentlich die Auffassungsweisen der Person Christi, wie solche geschichtlich vorliegen, als die stets fortschreitende Arbeit des menschlichen Geistes, durch welche dieser das vollständige Bewußtsein von der Person Christi zu gewinnen sucht. Daran schließt sich, mehr nebenher gehend, die Symbolik, Polemik, Apologetik. Philologischer Natur sind Kritik und Exegetik (Hermeneutik). Die rech-

mäßige Auslegung der Schrift ist diejenige, die aus ihr durch sie hauptsächlich geschieht; dadurch wird auch der Offenbarungsbegriff gewonnen. Katechetik schlägt in das Fach des Lehrens über, wie die praktische Theologie als Wissenschaft in das Gebiet der Kunst, Cultustheorie, Kirchenleitung, Kirchendienst ꝛc. und die Moral-Disciplin oder Ethik in das Gebiet der Philosophie.

Die Philosophie — ist die Wissenschaft der Wissenschaften, welche die Principien aller Wissenschaften untersucht, ist das Bewußtsein des Universums, in dem alles Erkennen den Grund der objectiven Realität empfängt. Wie keine Religion möglich wäre, wenn nicht das Absolute irgendwie im Menschen selbst wäre, so ist auch der Grund des Philosophirens, des Suchens nach dem letzten Grunde, im Menschen selbst als das Treibende. Schönheit und Wahrheit erfaßt sich hier als das sich selbst wissende Gute, als das Absolute, Begriff des Begriffs. Der Religion ist Gott das Eine vollkommene Wesen, ohne welches kein anderes, endliches, unvollkommenes, Bestand haben kann. Dadurch ist die Freiheit und Selbstthätigkeit des Menschen gefährdet oder Dualismus gegeben, welchen die Religion aufzuheben sucht (Glauben), dadurch aber selbst zur Erkenntniß drängt und die Philosophie als Erkenntnißlehre hervorruft. Während die frühere Philosophie, besonders in der langen Periode von Leibnitz bis Kant, schon fern der Empirie, wie andere Wissenschaften ihre besonderen für sich bestimmten Gegenstände (Gott, Seele, Freiheit, Unsterblichkeit —) hatte, unterwarf sich die neueste Philosophie die Gebiete aller Wissenschaften, die sie als tributpflichtige Vasallen behandelte, indem sie, wenn auch nicht in untergeordneten einzelnen Sachen, so doch in allen wesentlichen Puncten, sich die höchste Entscheidung vorbehielt. So gruppiren sich denn nun von der Naturwissenschaft an alle Wissenschaften um die Philosophie, wie Töchter um die Mutter, und haben in ihr ihre Wahrheit, ihre innerliche Einigung und Versöhnung. Und diese haben sie dadurch, daß vermöge des Begriffs des Denkens, vermöge der substantiellen Denkmethode, welche die Philosophie entwickelt und welche wesentlich concrete, objective Idee ist, der Idealismus zugleich wahrer, vollkommener Realismus ist. Es ist dies der Begriff der Idee, die sich wissende Wahrheit der Welt und des endlichen Geistes — in Selbstunterscheidung von dem Begriffe des absoluten Geistes: es ist dies der nur als transscendenter Schöpfer zugleich der Welt immanente Gott, absoluter Anfang und Schluß, der die unendliche Bewegung der Welt in sich trägt. So ist die Philosophie wesentlich Erkenntniß oder Erkenntnißlehre, Erkenntniß der allgemeinen Offenbarung, die Bewegung der sich auf sich selbst beziehenden Vernunft, in

Digitized by Google

welcher alle Formen und Momente ſind. Sie iſt die aus der Wiſſenſchaft des Hiſtoriſch-Realen und des an ſich Wahren oder Idealen ſich bildende Vereinswiſſenſchaft, die den wirklichen gegenwärtigen Zuſtand nach den ewigen Ideen richtet, d. h. beurtheilt und bildet; ſie iſt eine begeiſterte beſonnene Rückkehr des menſchlichen Geiſtes unmittelbar in Gott, d. i. in Gottes Gedanken oder in das göttliche Denken, inſonderheit als real-objective Logik oder Metaphyſik, die Geiſtesphiloſophie, die weſentlich chriſtologiſche Religionsphiloſophie iſt.

Was meinen Sie nun, mein theurer Freund, zu dieſer philoſophiſchen Propädeutik? Sie iſt doch wohl die einzig richtige! — So empfehlen Sie ſie denn gütigſt Ihren Freunden unter den Lehrern! In Bezug auf unſern Streit aber bemerke ich noch ſchließlich, wie Leid es mir thut, daß nach vorhandenen Thatſachen auch mancher wiſſenſchaftlich ſo Gebildete den Zeitgeiſt ſo wenig begreifen und lieber leeres Stroh dreſchen will, als folgen dem das pietiſtiſche Dunkel verſcheuchenden Lichte der Wiſſenſchaft. Iſt das Glaubens- oder Staats-Raiſon? Nun freilich, hört man ſagen, daß ſich die Erde um die Sonne bewegt, iſt ja bloße, falſche, irreligiöſe Hypotheſe! — Sie wiſſen, worauf dies Bezug hat.

Leben Sie wohl und zürnen Sie nicht gar zu ſehr

Ihrem

treuergebenen

H.

Individualität und Naturell.

Von M. Roſenheyn in Marienburg.

Es herrſchen in der Natur Geſetze, welche mit ehernem Scepter gehandhabt werden, Geſetze, deren Macht ſelbſt dem wenig Aufmerkſamen klar vor die Seele treten muß, wenn er auch weder ihre ganze Größe, noch ihren Zuſammenhang ſich zum Bewußtſein zu bringen vermag. Senken wir ein Samenkörnlein in die Erde, es ſei unter dem Aequator oder an den Grenzen der vegetationsfähigen Gegenden, auf dieſem oder jenem Boden, es entwickelt ſich aus ihm überall, — wo die zu ſeinem Gedeihen nothwendigen Lebensbedingungen gegeben ſind — ſtets nur dieſelbe Pflanze, an der wir, wo wir ſie auch antreffen mögen, immer die gleichen charakteriſtiſchen Merkmale wiederfinden. So treffen wir auch an den Markſcheiden des ewigen Eiſes, wie in dem glühenden Staubwirbel der Wüſte, überall eine Gattung von Weſen, welche ihrer äußeren Erſcheinung, den Formen ihres Körpers wie den

Kräften ihres Geistes nach von einem gemeinschaftlichen Band umschlungen werden, als Glieder einer großen Kette zu betrachten sind, und als Menschen sich einem großen Ganzen angehörend fühlen, welches seit Jahrtausenden unter den verschiedensten Verhältnissen und trotz der heterogensten Einflüsse ein und denselben Typus als unabänderliches Gesetz ihrer Entwickelung beibehalten hat.

Die charakteristische Form des Schädels, der aufrechte Gang unterscheidet sie alle von den übrigen Thieren der äußeren Gestalt nach. Der Geist aber, welcher den Menschen das Herrlichste vollbringen läßt, der die Seelenkräfte aller andern Geschöpfe weit überragt, welcher mit kühnem Forscherblick die gewaltigen Fernen des Himmelsraumes durchdringt und sich Mittel verschafft, auch in dem Kleinsten das Große wieder zu erkennen, der die dichten Nebel der Vergangenheit zu lichten, die Bedeutsamkeit des Augenblicks zu erkennen und so manches in dem Schooß der Zukunft noch Ruhende zu berechnen weiß, dieser Geist hebt ihn hoch über alle Mitgeschöpfe empor, und seine bloße Entwickelungsfähigkeit sichert den wilden Buschmann vor der Verwechselung mit andern Wesen; noch mehr aber das Gemüth, das in seiner Veredelung wie ein wehender Hauch aus einer höheren Welt über das ganze Leben der Menschheit sich ausgießt, und ihn bald zu den hochherzigsten Thaten begeistert, bald die zartesten Neigungen in ihm anfacht, deren nie und nimmer das Thier fähig sein kann.

Vor allem aber ist es das Herz, das in dem Busen jedes Menschen schlägt und seine Thaten billigt oder verdammt; das Gewissen, diese innere Stimme, welche ihn Recht und Unrecht vor einem unparteiischen Richterstuhl erkennen läßt — vor allem dieses ist es, was des Menschen alleiniges höchstes Unterscheidungsmerkmal von allen andern Creaturen abgiebt, durch das er zur Erkenntniß oder Ahnung dessen geleitet wird, was jenseits seiner sinnlichen Anschauungen und hinter den Grenzsteinen seines Lebens liegt.

Wie aber aus ein und demselben Keime einer Pflanze niemals vollkommen dasselbe Gewächs auch unter vollkommen gleichen äußeren Bedingungen sich entwickelt, sondern hier der sprossenden Zweige mehr sind als dort, hier die Farbe oder Form des Blattes eine andere ist, als dort, so entfalten sich auch die einzelnen Eigenschaften des Menschen mit unendlicher Mannigfaltigkeit, die sich bald auf größeren Flächen in ganzen Völkerschaften spiegelt, bald im einzelnen Menschen wie in einem Brennpunkt sammelt; dort als Nationalität, hier als Originalität auftretend. Wie die höchste Gluth der Phantasie den Völkern des Morgenlandes, die größte Schärfe der Intelligenz den Völkern des Abend-

Digitized by Google

landes charakteriſtiſch iſt, wie auch unter ihnen wieder Gefühls- oder geiſtiges Leben in den mannigfachſten Schattirungen auftritt, wie von dem gemeinſamen Stamme deſſen, was den Menſchen zum Menſchen macht, bald dieſer Zweig mächtiger ſich ausbreitet, bald jener, wie bald hier bald dort eine reichere Blüthenfülle ſich entfaltet, wie ſeine Früchte in dieſer Zeit in vollerem Maaße gedeihen als zu einer anderen, Alles das gewahren wir leicht und erkennen doch in all den ſcheinbaren Zufälligkeiten die Hand, welche um ſie den Zauberkreis des Geſetzes ſchließt, der niemals durchbrochen wird.

Eben darin liegt das Großartige aller einmal gegebenen Ordnung der Dinge, daß ihre Geſtaltung und Entwickelung nach unabänderlichen, aber einen weiten Spielraum gewährenden Geſetzen erzielt wird, innerhalb welcher jedes Geſchaffene ſich mit bewußter oder unbewußter Freiheit bewegen kann, mit einer Freiheit, durch welche die Feſſel des Geſetzes verdeckt, durch welche das Starre, Monotone aus der Schöpfung verbannt wird, daß ſie in der ganzen Fülle ihres Zaubers mit den mannigfachſten Formen und Weſen uns entgegentritt und unſer leibliches und geiſtiges Auge entzückt, welches bald auf den großen Spielraum des Zufälligen, bald auf die unverkennbare Ordnung der Dinge blickt und auch in jenen den Geiſt der Ordnung ahnt, der mit dem Geſetz die Freiheit in die Entfaltung alles Geſchaffenen gelegt hat.

Dieſe freie Entfaltung in den natürlichen Eigenſchaften des menſchlichen Geiſtes, wie ſie ohne Zuthun des ſelbſtbewußten Willens in dem ſich entwickelnden Menſchen zu Stande kommt, heißt Naturell.

Demnach wird jedes Naturell, es mag ſein wie es wolle, die allgemeinen Charactere der Gattung beſitzen müſſen, aber das Eigenthümliche an ihrer Erſcheinung wird durch verſchiedene innerhalb jener typiſchen Grenzen möglichen Schattirungen hervorgerufen. Wenn demnach der Eine dem vorwärtsſtrebenden Geiſte durch unausgeſetzte Studien Nahrung giebt, wenn der Andere den auf- und niederwogenden Accorden ſeines innerſten Gefühllebens fort und fort lauſcht, und dieſe inneren Klänge in möglichſte Harmonie mit ſeinen Handlungen bringt, wenn der Dritte ſorgſam auf die leiſeſten Mahnungen ſeines Gewißens hört und dieſe geheimſte Stimme unabläſſig ſich zu einem klaren Bewußtſein zu bringen ſucht, von ihr geleitet immer weiter hinaus über das Zeitliche nach dem Ewigen, nach dem Unendlichen ſtrebt, und von dieſen Gedanken ſein ganzes Thun und Laſſen tragen läßt, dann ſprechen wir nicht mehr von einem Naturell, welches dies in ihm ſchafft und wirkt, ſondern von dem Charakter, der ſich alles deſſen klar bewußt iſt, welcher von jeder Handlung ſich Rechenſchaft zu geben weiß, der ſo

handelt, nicht weil er so muß, sondern weil er so will. Wie oft hören wir das Naturell als Hinderniß anklagen das Gute zu thun? wie oft hört man die Menschen mit Seufzen klagen, „ich bin eben einmal so", womit nichts Anderes bezeichnet werden soll, als das Naturell, an welchem so oft die besten Vorsätze scheitern. Zum Begriff desselben gehört also nothwendig, daß zu seinem Entstehen der Mensch mit seinem Willen nichts thue, daß von Natur oder von Außen her sein ganzes Wesen unmittelbar diese oder jene Richtung gewonnen habe.

Die verschiedenen Individualitäten, welche uns täglich aufstoßen, erkennen wir nicht allein aus dem, was sie thun und sprechen, sondern auch daran, wie sie es thun. Daher wird zu dem Begriff der Individualität nicht allein die Richtung ihres geistigen Wesens, sondern die große Reihe äußerer Erscheinungen derselben zu rechnen sein, und ihr Benehmen wird nicht weniger dazu beitragen sie zu erkennen, als der Schluß von ihren Worten und Handlungen auf ihr Inneres.

Auch hier sind es wieder nicht die berechneten Mienen und Gesten, sondern die im unbewachten Augenblick beobachteten, oft die gewöhnlichsten Stellungen, die uns die wichtigsten Aufschlüsse geben; denn mit unsichtbarem Band hängen die psychischen Regungen mit ihrem physischen Ausdruck zusammen.

Haben wir nur von einer einzelnen Individualität ein klares Bild gewonnen, liegt sie vor uns wie die Spiegelfläche eines See's, so weht oft ein Sturm darüber hin, das klare Bild trübt sich und wir erkennen im nächsten Augenblick den Menschen nicht mehr, dem wir im vorigen bis in's Innerste zu sehen glaubten. Hatten wir uns getäuscht? kann eine Individualität so schnell sich ändern? ich glaube: nein. Jener Sturm, der das klare Bild uns getrübt, ist die Gewalt, welche in manchen Augenblicken eine Stimmung gewinnt, so daß über ihrem Rauschen der Wellenschlag der Tiefe nicht mehr gehört wird. Nach jedem solchen Sturm wird die Fläche sich wieder glätten und das alte Bild wird wieder zum Vorschein kommen. Wie oft aber enttäuschen uns solche bewegte Augenblicke und zerstören für immer das schöne Bild einer Individualität, die wir lieb gewonnen, wie oft wird da der innerste Grund aufgewühlt, und Sand und Schlamm aus der Tiefe emporgeschleudert, den wir in dem spiegelhellen Wasser nimmer vermutheten. Oft aber trifft es sich auch, daß solche vorübergehenden Stimmungen und ihre Aeußerung uns einen Menschen lieb machen, indem mit einmal, wie auf einem matten Grund, ein lichter Farbenblitz auftaucht, den wir nie zu sehen vermutheten. Daher sind die

momentanen Stimmungen nicht das Wesen der Individualität noch des Naturells, welches in gleichmäßigerem Strome dahin fließt, sondern es sind blos die Wetterzeichen, an denen wir erkennen, wie es in den tiefern Schichten des inneren Lebens beschaffen ist, die nicht allein über die Individualität, sondern auch über den Charakter des Einzelnen Licht verbreiten. Seine Klarheit hängt aber ab vom Temperament, welches, in dem freien Geist, dem Naturell und der leiblichen Beschaffenheit zugleich wurzelnd, der jedesmaligen Stimmung bald einen leichter, bald einen schwerer zu entzündenden Brennstoff bietet, welcher bald in einer stärkeren Flamme vorübergehend auflodert, bald ruhiger aber nachhaltiger brennt, bald kaum aus der Asche hervorbricht, oder unbemerkt unter ihr fortglimmt. So wird das Naturell also als Stamm in bald starreren, bald beweglicheren Zweigen sich ausbreiten, je nach dem Temperament, auf das es einen großen Einfluß ausübt, und durch ihr Laub weht bald sanft, bald stürmisch der vorübergehende Hauch der Stimmung, dem bald größerer, bald geringerer Widerstand geleistet wird.

Das Naturell ist seinem Wesen nach die ohne absichtliches Zuthun sich entwickelnde, von geistigen und leiblichen Bedingungen zugleich bestimmte Eigenthümlichkeit eines Menschen, der sein ganzes geistiges Wesen durchdringt und in seinem Aeußeren durch das Temperament sich wiederspiegelt.

Das Naturell ist aber kein so unabänderliches Eigenthum des Menschen, das ihn von der Wiege bis zum Grabe begleitet, wie in den meisten Fällen oder fast immer das Temperament; durch das freilich schon von vornherein die Grenzen der Schwankungen und Veränderungen eines Naturells mit bestimmt werden. Diese Schwankungen können wir sehr häufig beobachten, wenn wir die Entwickelung eines Individuums genauer verfolgen. Es ist nicht zu leugnen, daß in vielen Individualitäten sich das Erbtheil von den Eltern her nicht verkennen läßt, und schon zu einer Zeit hervortritt, wo der größte Theil äußerer Einflüsse ohne Rückwirkung auf das Kind an ihm vorüber geht. Oft tritt in dem Kinde die Individualität des Vaters, oft die der Mutter frühzeitig deutlich hervor, meist aber erscheint sie als eine Mischung, in der sich eben von Generation zu Generation die Eigenthümlichkeit der Menschen immer mehr vervielfältigt, diese Mannigfaltigkeit der Individualitäten erzeugt, welche sich in immer mehr und mehr Strahlen bricht, und jene feinen Nuancirungen hervorruft, welche ihre Erkenntniß, die Menschenkenntniß überhaupt so äußerst schwierig macht.

Also schon als angeboren dürfen wir das Naturell vieler Menschen ansehen, wenn wir in der Richtung des geistigen Strebens

oder des Gefühlslebens, freilich nur erkennbar aus dem äußeren Gebahren eines Menschen, die Aehnlichkeit mit den Eltern wieder erkennen. Ja es giebt merkwürdige Beispiele, wie sich oft Eigenthümlichkeiten, die scheinbar nur die äußerste Oberfläche der Individualität berühren, von den Eltern auf die Kinder forterben, selbst wenn beide so frühe gestorben sind, daß ihr Kind, noch ehe es zum Bewußtsein erwachte, fremder Leitung, fremden Einflüssen hingegeben wurde, und trotzdem früher oder später oft bis ins Kleinste die Eigenthümlichkeit in Bewegungen und Manieren zeigt, die an den Eltern aufgefallen waren. Gang, Haltung, Aussprache, diese äußerste Oberfläche der Individualität, findet sich gar oft in dem Kinde wieder, wie sie bei Vater oder Mutter waren, welche vielleicht unmittelbar nachdem das Kind in die Welt getreten, aus ihr geschieden sind. So finden wir auch die Gefühls- und Handlungsweise, welche wir eben zusammen das Naturell nennen, so häufig als unmittelbares Erbtheil der Eltern an den Kindern wieder auftreten. Diese Aehnlichkeit der Individualitäten zwischen Kind und Eltern rufen innerhalb eines sich abschließenden Volksstammes jene Gleichartigkeit der Sitten und Gesinnung, ja auch jene Gleichartigkeit in den äußeren Formen hervor, wie sie als Racentypus und als Nationalität gerade in den, dem ursprünglichen Naturzustand noch am nächsten stehenden Völkern am deutlichsten hervortritt.

Wie hier uns in weiteren Grenzen die Wirkung der Vererbung bestimmter Individualitäten von Generation zu Generation entgegentritt, so wird die Größe des Antheils, welchen die Geburt an ihrem Zustandekommen hat, in den engsten Kreisen jedes Familienverbandes klar, wenn wir den durchgreifenden angebornen Unterschied der Individualität ins Auge fassen, der zwischen ihren männlichen und weiblichen Gliedern herrscht. Schon in ihren frühen Spielen tritt zwischen Knabe und Mädchen der große Unterschied hervor, in welchem ihr ganzes Wesen nach zwei Richtungen hin auseinandertritt. Mag bei beiden auch die Aeußerungsform des Temperaments gleich sein, die geistige Quelle, und das Naturell, welche so wesentlich das Temperament mit bestimmt, ist bei diesem doch eine ganz andere als bei jenem. In dem Knaben zeigt sich schon frühzeitig die Lust zum Handeln, die Thatkraft, welche den Mann hinausführt in das Treiben der Welt; selbst zu schaffen, zu erfinden ist seine Freude, und darin seine Phantasie thätig; alle seine Bewegungen sind energischer, sein Streben, sich geltend zu machen, größer, es mag nun so oder so befriedigt werden, je nachdem der Grad seiner geistigen Fähigkeiten höher oder niedriger ist. Ihm ist es am wohlsten außer Haus, auf der Straße, im wilden Tummeln mit seinen

Digitized by Google

Gefährten; wirkliche oder eingebildete Gefahren locken ihn sie zu bestehen; schon früh denkt er über die Zeit hinaus, in welcher er als Kind behandelt wird, und fühlt sich durch nichts mehr geschmeichelt, als wenn Erwachsene ihn beobachten, ihn zu sich ziehen oder gar loben. Im Knaben schon wird die Kraft, die ihn stets vorwärts treibt, seinem Wesen eine ganz andere Richtung geben. Dieses Streben, sich in weiteren Kreisen geltend zu machen, spornt bei dem Veredelteren die Intelligenz, bei dem Roheren die natürliche Kraft an, und erzeugt so eine Individualität, die von der des Mädchens ganz verschieden ist. Bei diesem concentrirt sich von früh an schon das ganze Sinnen und Trachten auf engere Kreise; das Mädchen fühlt sich im Hause am wohlsten; seine Spiele schon deuten auf den spätern Beruf des Weibes hin, dessen Welt das Haus ist. Seine Phantasien eilen nicht so sehr den Jahren voraus, in denen es steht, und dadurch, daß sie weniger auf der Zeit oder dem Raum nach Fernes gerichtet sind, sammeln sich ihre Strahlen mehr in einem Brennpunkt, indem sich frühzeitig ein lebendigeres Gefühlsleben entzündet, welches bald das ganze Innere durchglüht, und dem Mädchen jene Individualität verleiht, vermöge deren es ruhiger, stiller und sinniger wird, als der Knabe gleichen Alters. In den reiferen Jahren treten natürlich diese Unterschiede noch deutlicher hervor, wenn der Beruf des Weibes und der des Mannes vollkommen erfüllt werden soll. Kraft zum Handeln und Intelligenz gewinnt dann bei diesem die vorwiegende Bedeutung in seinem ganzen Wesen, Kraft zu tragen und Gefühl dagegen beim Weibe. Bei ihm also haben die Gefühlskreise in ihrem Verhältniß zu der Handlungsweise, worauf das Naturell beruht, einen höheren Werth, bei dem Manne ist es umgekehrt. —

So weit hängt die Entwickelnng einer Individualität von allgemein gültigen Naturgesetzen, freilich mit den innerhalb ihrer Grenzen gegebenen möglichen Schwankungen, ab. Viel aber trägt auch die Erziehung dazu bei, eine Richtung des ganzen Wesens zu bestimmen, ohne daß das Gute oder Schlimme an ihr dem Einzelnen selbst zur Last gelegt werden kann. Freilich soll die Erziehung Charaktere und nicht Naturelle bilden, welche nur aus Gewohnheit oder instinktartig die von redlichen Eltern gewünschte Richtung bekommen, es soll das Gute nicht angewöhnt, sondern zu einer freien Entwickelung gebracht, es soll das Böse nicht als Medusenhaupt fortwährend verschleiert erhalten werden, so daß das Kind ihm nie in das Auge sehen lernt, und es nur scheut, wie der tolle Hund das Wasser. Gerade aber die wohlmeinendsten Eltern scheitern in ihrem Erziehungssystem

an der schwierigen Aufgabe, Dressur und Erziehung eines Menschen zu trennen. Dadurch werden so oft Eigenthümlichkeiten Kindern beigebracht, die ihre guten Früchte tragen, wenn sie dem angebornen Naturell angemessen sind, die aber auch großen Nachtheil mit sich bringen, wenn sie diesem nicht entsprechen; denn dadurch entstehen jene moralischen oder physischen Carricaturen, welche meist den Zweck ihres Lebens verfehlen oder im besten Falle nicht vollkommen erfüllen. Individualitäten, welche in den Eltern die Besorgniß aufkommen lassen, daß sie sich zum Schlimmen wenden, können nur dadurch vollkommen geheilt werden, daß Charaktere gebildet werden, welche das angeborne Naturell beherrschen und mit bewußtem Willen in andere Bahnen lenken. Geschieht das nicht, so gelingt es vielleicht, um den faulen Kern eine scheinbar frische grüne Schale vortrefflicher Angewöhnungen zu ziehen — aber gar bald ist auch sie ergriffen und der faule Kern kommt wieder zum Vorschein, dessen Zerstörung im Verborgnen reißende Fortschritte gemacht hat.

Anerzogene Individualitäten können daher dann nur dem Individuum selbst wie seinen Mitmenschen heilbringend sein, wenn sie eine Veredelung der ursprünglichen angebornen guten Eigenschaften sind; außerdem sind sie blos Masken, welche Täuschung Anderer und Selbsttäuschung als Fluch tragen.

Was in diesen Fällen die Erziehung derer gethan hat, denen durch ihre natürliche Stellung zum Kinde die Aufgabe geworden ist, die angeborne Individualität zu überwachen und auf sie ihren Einfluß geltend zu machen, das thut oft das Leben, wenn der Einzelne in früher Jugend oder später jenem Einfluß entzogen wird. Die mannigfachen Erfahrungen, die verschiedenen Charaktere, mit denen der in die Welt hinaustretende Mensch in Berührung kommt, tragen gar häufig und besonders dann, wenn sich aus dem ursprünglichen Naturell noch kein bestimmter Charakter entwickelt hat, dazu bei, unwillkührlich die Richtung des innersten Wesens mit all' den Folgen, die sich für das äußerliche Benehmen daran knüpfen, zu verändern.

Wie oft hört man sagen „seit dem oder jenem Ereigniß kennt man den Menschen gar nicht mehr; es ist ein ganz Anderer geworden u. s. w." Eine Stimmung gewinnt oft eine solche Macht, daß alle Charakterstärke nicht mehr hinreicht, ihren Wirkungen zu trotzen, bis das ganze Naturell, wie von einem Sauerteig durchdrungen, eine totale Umänderung erlitten hat, welche ohne Mithülfe des Willens und des Bewußtseins eingetreten ist. Trübe Erfahrungen, Sorgen und Kummer lähmen die Flügel des regsamen Geistes, hemmen das frische

Digitized by Google

Vorwärtsstreben, vergiften die Kraft zum Handeln, und der Mann, der sonst in den Stürmen des Lebens sich am wohlsten gefühlt, am liebsten selbst das Steuer geführt hat, läßt muthlos die Arme sinken; seine Gedanken ziehen sich von der Außenwelt zurück in das Innere, und die Macht der Gefühle zieht um seine Gedanken engere Kreise; er sucht in seiner eigenen Brust eine Welt aufzubauen als Ersatz für die äußere, welche einst sein Element war, und die er hat in Trümmern zerfallen sehen. Und umgekehrt vermag oft der weichlichen und mehr weiblichen Natur eines Jünglings das Leben eine ganz andere Richtung zu geben, wenn er hinausgeschleudert in den Strom der Welt sich selbst zu helfen lernen muß, wenn Gefahren seine Thatkraft erproben, wenn seine Lebensführung ihm zeigt, was des Mannes Aufgabe ist — mag er dann auch manche Kämpfe mit seinem angebornen Naturell haben — die Gewalt der Umstände ändert es mit oder ohne seinen Willen, oder vernichtet ihn selbst. So bildet die Welt Charaktere, so bildet sie aber eben so oft auch ein neues Naturell, und die Krone dieser Bildung verdient der, welcher ein für das Leben untaugliches Naturell durch die Stärke des Charakters mit freiem selbstbewußten Willen niederkämpft, bei dem endlich ein *neues* Naturell aufersteht, das als natürliches Gewand die schroffen Seiten eines starken Charakters überkleidet. Aus Alle dem sehen wir, daß das Naturell ein weniger starres Element ist als das Temperament, welches letztere nur in den seltensten Fällen wesentliche Veränderungen bei dem Einzelnen erfährt, das nur in bewachten Augenblicken verdeckt werden kann, wenn der Wille stark genug ist, während das Naturell, im Ganzen weniger abhängig von den körperlichen Verhältnissen, unwillkürlich oder durch mittelbare Willkür während des Lebens in Folge von Erziehung oder Lebensführung allmählig sich ändern, und von der angebornen Richtung abgelenkt werden kann.

Erziehung oder Lebensführung sind aber nur zufällige Vermittler solcher Umwandlung eines ursprünglichen Naturells. Sie können bei dem einen Menschen eintreffen und sich geltend machen, bei dem andern nicht, sie sind an keine bestimmte Zeit gebunden, können ihre Wirkung in der frühsten Jugend wie im spätern Alter erst äußern.

Es giebt aber auch naturgemäße Epochen und Perioden in dem Leben jedes einzelnen Menschen, an die mit einer organischen Nothwendigkeit Modifikationen des Naturells gebunden sind, die aber in der Regel, wie ihre Ursachen, mehr vorübergehend und als Entwickelungsphasen der ganzen Individualität zu betrachten sind, welche sich im Umlauf des Lebens endlich als starre Form gestaltet, an der dann alle Stürme

der letzten Jahre, alle Erfahrungen des Greisenalters spurlos vorübergehen, an der Alles vergebens rüttelt, die nur der Tod zu vernichten vermag.

Diese Modifikationen gehen gleichen Schritt mit dem vorrückenden Alter des Individuums. — In dem Kinde spiegelt sich das bewegte Leben seiner Phantasie in den lebhaften Bewegungen, in dem häufigen Wechsel seiner Beschäftigung, in der Macht, welche äußere sinnliche Eindrücke auf dasselbe ausüben. Freude und Furcht wechseln rasch mit Schmerz und Hoffen, bilden aber keine nachhaltige Quelle dauernder Stimmungen. Der Augenblick ist der Herr über die Stimmung: weder rückwärts noch vorwärts schaut das Auge prüfend und strebend. Im kindlichen Alter tritt das angeborne Naturell daher am klarsten hervor, und thut sich weder absichtlich kund, noch auch wird es durch bewußte Grundsätze in Schranken gehalten, und dieses freie Geben des Wesens, wie es ist, das durchaus Natürliche, bildet einen großen Theil des Reizes, welcher es oft wie mit einem Nimbus umgiebt.

Doch niemals ist ein solches angebornes Naturell von der Art, daß es den Menschen befähigte, die Aufgabe seines Lebens zu lösen. Ganz abgesehen von den Schattenseiten, welche jedes, auch das scheinbar vollkommenste hat, ist es des Menschen erste Aufgabe mit Bewußtsein zu handeln und dem natürlichen Drange nicht blos instinktmäßig zu folgen, selbst wenn er zu den besten Handlungen triebe. Die Selbstprüfung, das Streben nach Selbsterkenntniß führt aber nothwendig den ersten Kampf des Menschen mit seinem Naturell herbei. Indem sich der Charakter entwickelt, tritt er mit letzterem in vielfache Collision, und diese Zeit charakterisirt am deutlichsten bei dem Jüngling die sogenannten Flegeljahre. Die kindliche Natürlichkeit und Unbefangenheit tritt in den Hintergrund, die zur Reife gelangenden Grundsätze treten mit einer Schroffheit hervor, welche oft zu deutlich zu zeigen sucht, wie der Jüngling sich aus jener ersten Periode seines mehr traumartigen Lebens loswinden will, und Anerkennung seiner Ideen, seiner Grundsätze fordert. Damit hängen eine Menge Zeichen dieser Entwickelungs-Periode in dem äußern Benehmen zusammen, welche allen Bewegungen etwas Linkisches oder Plumpes geben, so daß der natürliche Reiz über gesuchten Formen verloren geht. Mit diesem Durchgangspunkt geistiger und leiblicher Entwickelung ist der für das Leben entscheidende Moment eingetreten. Noch immer ist die Phantasie vorwiegend beschäftigt, noch immer ist das Gefühl für Alles, jetzt vorzüglich für höhere Dinge empfänglich, aber es ist nicht mehr der Augenblick, auf dessen flüchtigem Fittig die geistigen Regungen sich wiegen, sondern der Blick ist schon

Digitized by Google

fester auf ein sicheres Ziel gerichtet, und das Streben nach demselben füllt schon mehr die ganze Seele aus. Dieses Ziel ist bei den verschiedenen Menschen ganz verschieden; von dem einen wahrhaft instinktmäßig vorgesteckt, von dem andern nach Prüfung und Abschätzung seiner Kräfte, bei Allen aber ist mehr oder weniger die Wahl des Berufs bedingt durch ihr Naturell. Auffallend sieht man das oft, wenn man die Beschäftigung des Mannes mit den Spielen vergleicht, die als Kind von ihm getrieben wurden. Gleichzeitig verschwindet mit dem reiferen Alter jene Schroffheit des Benehmens, ohne an Festigkeit und Entschiedenheit zu verlieren, der Charakter erscheint nicht mehr in seinem Kampf mit dem angebornen Naturell, sondern entweder hat er es überwunden, oder er wird durch dasselbe verklärt. Dies geschieht durchaus nicht bei allen Menschen; bei vielen bleibt die alte Schroffheit, oder das alte Naturell behält vollkommen, oder wenigstens zeitweise, als Laune die Oberhand.

Nur verhältnißmäßig Wenige giebt es, die jenen feinen Takt, jenen Anstand, jene Natürlichkeit in allen ihren Handlungen, mit der größten Entschiedenheit verbinden, und diese Wenigen sind meist Naturen, deren angeborenes Naturell mit ihrem späteren Charakter von vornherein im Einklang stand, welche ihr ursprüngliches Naturell nicht mittelbar durch bewußte Grundsätze von Grund aus umzuwandeln streben mußten, sondern deren Aufgabe nur darin bestand, das, zu dem sie von Natur schon getrieben werden, unter höhere Gesetze zu bringen, von einem höheren Gesichtspunkt aus zu lenken und zu leiten. Gleichzeitig tritt das freie Schaffen der Phantasie zurück, das Gefühl wird durch den Verstand mehr beherrscht und mit der genaueren Kenntniß des Wirklichen verschwinden jene süßen Täuschungen der früheren Jugend, leider auch oft alle reiferen, edlen, poetischen Ideen, welche in dem Grade materieller Bedürfnisse ihren Untergang finden. Damit schließt sich eine Individualität schroffer von der anderen ab, die egoistische Richtung des Einzelnen tritt mehr hervor, und die Freundschaften, die früher so leicht geschlossen wurden, werden jetzt seltner und bei weitem nicht mit der Innigkeit geknüpft, mit der früher eine Individualität der andern in gleichem Streben und mit den gleichen Träumen sich hingab. So hat sich in den reiferen Jahren endlich eine Individualität in allen ihren Theilen mehr fixirt, und die Erfüllung des Berufes ist bei Mann und Weib das Centrum, um das sich ihre geistigen Thätigkeiten bewegen, in dem sie ihr Glück finden, wenn sie seine Wahl richtig ihrer Individualität angemessen getroffen haben; doch darf darin nicht das ganze Wesen des Menschen sich concentriren; es muß auch

Digitized by Google

die Richtung des Gemüthes in sichere Bahnen gelenkt sein und die annäherungsweise vollkommene Individualität ist die, wo alle Kräfte, die in die Seele des Menschen gelegt sind, untereinander im harmonischen Verhältniß unter möglichst gleichmäßiger Pflege sich entfaltet haben. Ohne das entsteht jene Einseitigkeit, mit der uns „philisterhafte" Naturen auf der einen, und schwärmerische auf der andern Seite entgegentreten. — Im Greisenalter endlich nimmt mit der äußeren Beweglichkeit, mit der leiblichen Kraft auch die Elasticität des Geistes, die Erregbarkeit des Gemüthes ab. Die ganze Richtung der Gedanken kehrt zu dem Traumleben, zu den Phantasien zurück, aber nicht zu den Phantasien des Kindes, welche das Geschenk des Augenblicks mit bunten Farben überstreuen, und nicht zu den Träumen der Jugend, welche die Zukunft und die vor ihr liegende Lebensbahn mit den schönsten Hoffnungen und Plänen überkleidet, sondern ihre Phantasie ist beschäftigt mit den Erinnerungen an die Vergangenheit und ihre Träume führen sie hinüber über den letzten Schritt, der vor ihnen liegt, von dem sie so häufig den letzten Trost für alle Täuschungen des Lebens erwarten. Sie fordern Anerkennung und Achtung vor dem was sie thaten, und ein langes Leben hindurch wirkten und erfuhren, wie der Jüngling für seine begeisterten Ideen; sie erfahren sie auch und natürlich in vollerem Maße als dieser, denn ihre Ansprüche gründen sich auf thatsächliche Beweise und nicht auf bloße oft zu sanguinische Hoffnungen. Die Individualität des Greises wird sich aber je nach den Einflüssen der Lebensführung verschieden gestalten und in ihr wird sich das ganze Leben eines Menschen mit seinen mannigfachen Erfahrungen und den Eindrücken, die es hinterlassen, wiederspiegeln. Daher rührt das Ehrfurchtgebietende des Greises, daß in ihm sich ein ganzes Leben ausgeprägt hat, welches größtentheils vor dem Jüngeren noch verschleiert liegt; sein ganzes Wesen zeigt jene Ruhe, die auf der klaren Erkenntniß des Wahren und der Täuschung im Leben beruht, die aus den Kämpfen des Lebens nicht in der Form der Apathie oder Verneinung alles Poetischen hervorgeht, sondern die mit sicherem Blick rückwärts schaut auf die Stürme des Tages und vorwärts über die Nacht des Todes hinaus.

Digitized by Google

II. Sprechsaal.

Der einjährige Freiwilligendienst und die Schulen.

Aus Oldenburg.

In den kleinen norddeutschen Staaten, die noch eine relative Selbstständigkeit behalten haben, erwartet man kaum etwas anderes so sicher, als die baldige Einführung der preußischen Wehrverfassung. Es ist ein weniger glänzender, aber darum doch nicht unwichtiger Erfolg der herrlichen Siege der preußischen Waffen, daß man die Einführung dieser Wehrverfassung, ich möchte sagen, als sich ganz von selbst verstehend betrachtet, während dieselbe noch vor wenigen Monaten beim Volk und seinen Vertretern auf harten Widerstand gestoßen wäre. Ja gerade in den Kreisen der Bemittelten, die bis dahin für ein Paar 100 Thaler einen Stellvertreter kaufen konnten und dies häufig auch thaten, die somit von der Einführung der allgemeinen Wehrpflicht ohne Stellvertretung am schwersten betroffen werden, wird ihre Einführung doch von Manchen geradezu lebhaft begrüßt. Dabei soll nun nicht geleugnet werden, daß diese auch hier wieder ein besonderes Gewicht legen auf die ihnen durchs Gesetz gewährte Vergünstigung — auf den einjährigen Freiwilligendienst, der es dem Sohne, der die nöthigen Bedingungen erfüllt, erlaubt, in kürzerer Zeit und unter angenehmeren Verhältnissen, wenn auch mit größeren Geldopfern, seiner allgemeinen Wehrpflicht Genüge zu leisten.

Schreiber dieses, Vater von drei Knaben, darf sich wohl zu der Classe der Bevölkerung zählen, von der hier eben die Rede war. Er begann den Artikel über einjährigen Freiwilligendienst ꝛc. in Nr 7 des Archivs mit besonderem Interesse zu lesen, fand sich jedoch in seinen Erwartungen bald getäuscht. Es ist sonderbar, wie so manche Lehrer bei Beurtheilung von Schulverhältnissen sich noch immer mehr von dem Gedanken leiten lassen, die Schüler seien der Schule wegen da, als von dem einzig richtigen, die Schule sei der Schüler wegen da und habe sich den durch sie gegebenen Verhältnissen möglichst anzubequemen. Will man nur die Schüler des Gymnasiums, die auch die Maturitätsprüfung bestehen, als wahre Gymnasiasten betrachten, und die Classe, die auch von anderen Schülern in größerer Zahl besucht werden, „Sammelsurium von buntscheckigen Leuten“ nennen, so haben wir sich nichts dagegen, nur ist die Erscheinung, die dieser Benennu

Grunde liegt, seit einem Menschenleben mindestens eine ganz gewöhnliche, wie das jener Artikel im Anfange auch zugiebt. Selbst durch die Errichtung von Realschulen neben den Gymnasien in größeren Städten oder durch Einrichtung von Realclassen neben den Gymnasialclassen in kleineren Städten hat man die Gymnasien nicht von diesem „Sammelsurium" befreien können. Ein Belag dafür bietet der Wohnort des Ref. — Seit 23 J. besteht daselbst neben dem Gymnasium eine höhere Bürger- oder Realschule. Das Jahr 1848 hat aus derselben das Latein hinweggeschwemmt. Beide Anstalten, Gymnasium und höhere Bürgerschule, haben eine gemeinschaftliche Vorschule von 3 Classen. Aus ihr treten die Schüler entweder ins Gymnasium oder in die höhere Bürgerschule, die beide 6 Classen und fast genau gleich viel Schüler zählen. Von den 130 Schülern, die in den 10 Jahren von 1849 bis 1858 aus der Vorschule ins Gymnasium übergetreten sind, haben nur einige 30, es hat also nur ein Viertel derselben das Abiturienten-Examen gemacht. Drei Viertel der aus der Vorschule aufgenommenen Schüler sind aus den verschiedenen Classen des Gymnasiums wieder ausgetreten; sie haben das Sammelsurium bilden helfen. Wo neben dem Gymnasium eine Realschule mit Latein besteht, mag es nicht ganz so schlimm sein; in den Jahren, in welchen in der hiesigen höheren Bürgerschule Latein gelehrt wurde, machte 1/3 der aus der Vorschule ins Gymnasium aufgenommenen Schüler diese Anstalt ganz durch. Doch können die wenigen Jahre nicht maßgebend sein; es mag sich an anderen Orten ein noch günstigeres Verhältniß herausstellen; wie aber wird es erst an den Orten stehen, die nur ein Gymnasium und keine Realschule haben!

Die Gymnasien sind höhere, allgemeine Bildungsanstalten, als solche auch Luxusschulen*); sie können sich bei dem Streben der Gegenwart nach höherer Bildung und der damit zum Theil Hand in Hand gehenden Neigung zum Luxus der Aufgabe nicht entziehen, auch wesentlich mit Bildungsstätten für Nichtstudirende zu sein. Die Anforderungen für den einjährigen Freiwilligendienst haben damit verhältnißmäßig sehr wenig zu schaffen, wie das die Gymnasien der kleinen Staaten zeigen, wo bisher Stellvertretung zulässig war; sie enthalten, wie an einem Beispiele in Zahlen nachgewiesen, eine große Zahl von Schülern, die die Schule nicht ganz durchmachen. Es fragt sich aber noch sehr, welche

*) Wo neben dem Gymnasium eine Realschule besteht, gilt ersteres, und das nicht mit Unrecht, als die höhere Anstalt; das ist verlockend für manche höhere Angestellte, vermögende Kaufleute ꝛc., zumal, wenn ein namhaftes Organ des Handels, wie das Bremer Handelsblatt, die Ansicht vertritt, daß das Gymnasium eine angemessenere Vorschule für den angehenden Kaufmann sei, als die Realschule.

Digitized by Google

dieſer Nichtſtudirenden beſſere Schüler ſind, diejenigen, welche wegen des einjährigen Freiwilligendienſtes beſtimmten Anforderungen genügen müſſen, oder diejenigen, welche zu jeder Zeit abgehen können, wenn ſich eine paſſende Gelegenheit zu ihrem anderweiten Unterkommen im Leben findet. Wir glauben ganz entſchieden die Erſteren, und wir möchten die Worte des Art. auf S. 493 nicht geſchrieben haben; es ſind harte Worte. Wir geben zu, daß für einen angehenden und bald wieder abgehenden Secundaner die „homeriſche Formenlehre wenig Reiz mehr hat", aber von der Mathematik und Phyſik und irgend einem anderen „Penſum" kann man das doch wohl nicht behaupten; auch würden wir das, was ihm in dieſen Fächern noch in Secunda geboten wird, nicht wegwerfend „Flicken" nennen; es kann und wird das für ihn noch eine recht werthvolle Erweiterung oder Ergänzung des bisher Gelernten ſein. Wir wüßten nicht, warum an die Arbeit in dieſen Dingen „die Beſten nur mit innerem Widerwillen" gehen, warum „nur ganz rohe, ganz gleichgültige, ganz ſtumpfſinnige dieſe Arbeit mit Eifer treiben könnten" und warum dieſe Arbeit „eine ganz verlorene Mühe ſein ſollte". Wenn die Behörde ihre Anforderungen an den einjährigen Freiwilligen von der Reife für Obertertia allmälig bis zur Reife für Secunda, und dann noch bis zum ½jährigen Beſuch der Secunda ſteigerte, ſo verlängerte ſie damit die Schulzeit, die Zeit der Arbeit in der Schule und für die Schule um volle 1½ Jahre. Dieſe Arbeit aber iſt es vor Allem, die die heranwachſende Jugend ſittlich ſtärkt und intellectuell hebt; je länger ſie andauert, deſto kräftiger und dauernder iſt im Allgemeinen auch ihre Wirkung. Der Hr. Verf. denkt nicht daran; er denkt nur an die „Vergrößerung" des „Schadens", den die Gymnaſien erleiden; er meint, dem Könige und Vaterlande müſſe an der beſten Ausbildung der wenigen Schüler, die künftig unmittelbar in den Staatsdienſt treten wollen, mehr gelegen ſein, als an dem „geringen Plus an Bildung, welches jene unglücklichen Aſpiranten aus Obertertia noch mit wegnehmen werden." Wenn nun aber dieſes „geringe Plus" jedes Einzelnen doch ein mitwirkender Factor geweſen wäre in den großen Siegen der tapfern Armee, und ſomit mittelbar in dem von jedem Vaterlandsfreunde freudig begrüßten nicht geringen Plus der preußiſchen Monarchie von 1300 □Meilen („was Preußen erworben, hat Deutſchland gewonnen")! — Wahrlich, wir ſchlagen die Verlängerung des Bildungsganges eines jungen Mannes durch die Schule um volle 1½ Jahre nicht ſo gering an, und das ſollte auch kein Lehrer thun. Freilich fordert jedes Jahr, um das die Schulzeit verlängert wird, auch entſprechende Geldopfer; aber es war doch auch wohl gerade

Digitized by Google

die Absicht des Kriegsministeriums, daß für die Vergünstigung des einjährigen Freiwilligendienstes größere Geldopfer gebracht, und intensivere, durch eine höhere Intelligenz getragene Dienste geleistet werden sollten. Und sollte es in dem Streben, das Letztere zu erreichen, nicht die kräftigste Stütze in dem Cultusminister finden, dessen Aufgabe doch gerade ist, die geistige Cultur des Landes zu heben, und dem die Schulen doch nur deshalb untergeben sind, weil sie dieselbe Aufgabe zu lösen haben. Freilich könnte man, wie der Art. vorschlägt, die Berechtigung zum einjährigen Freiwilligendienst „nicht mehr von dem Besuch einer Gymnasial- oder Realschulklasse abhängig machen, sondern diese Berechtigung allein durch eine Prüfung vor der ja bestehenden Commission erwerben lassen"; allein der Hr. Verf. täuscht sich gewiß sehr, wenn er davon eine erhebliche Lichtung der Gymnasien erwartet. Fordert man nach wie vor als Maaß der Bildung für den einjährigen Freiwilligendienst das eines angehenden Secundaners*) — und kein Cultusminister wird von Amtes wegen dieser Forderung ein Hinderniß in den Weg legen dürfen — so werden auch nach wie vor die Gymnasien ein Sammelsurium von buntscheckigen Leuten enthalten; oder giebt sich der Hr. Verf. der sanguinischen Hoffnung hin, ich und hundert andre mit würden — wenn wir's auch könnten — hunderte von Thalern für Privatunterricht hingeben, bloß aus der zarten Rücksicht gegen die Gymnasien, ihnen keine fremdartigen Elemente zuzuführen? Die Aspiranten für den einjährigen Freiwilligendienst werden nach wie vor auf den bestehenden höheren Schulen ihre Vorbildung erhalten, und der ganze Unterschied wird sein, daß Prüfung und Zeugnißausstellung von der Schule auf die Commission übergehen.

Ob das Schulzeugniß eine oder mehrere Unterschriften trägt, ist wohl ziemlich gleichgültig; darüber so viele Worte zu verlieren, scheint uns etwas kleinlich. Wir würden diese Sache gar nicht erwähnt haben, wenn nicht bei dieser Gelegenheit Thatsachen zur Sprache kämen, die unsere Erwartung bestätigen. Wir erfahren, daß schon jetzt einjährige Freiwillige ein Uebriges thun; sie gehen erst als Obersecundaner oder als angehende Primaner ab; die Buntscheckigkeit setzt sich also schon jetzt bis in die obersten Klassen fort und zwar aus Gründen, die zunächst

*) Auf das Griechische kommt's dabei gar nicht an, wie die Berechtigung der Realschüler zeigt; auch im Latein werden diese Schüler nicht mit den Gymnasiasten auf gleicher Stufe stehen. Die Hauptsache ist, daß die Aspiranten so lange auf einer höheren öffentlichen Bildungsanstalt *geschult* sind; das bietet die *meiste Garantie*. In den *Ausnahmsfällen*, wo die Bildung auf *anderem* Wege erlangt ist, tritt die Commission ein. — So haben wir [Ganz richtig! Lgbn.] die gesetzlichen Bestimmungen aufgefaßt.

Digitized by Google

nichts mit dem einjährigen Freiwilligendienst zu thun haben. — Die gebildeten und bemittelten Klassen werden stets die bestehenden höheren allgemeinen Bildungsanstalten zur höheren Ausbildung ihrer Knaben benutzen, welche Namen diese Anstalten auch führen, und welche specielle Aufgabe sie sich auch stellen mögen. Die am Orte der Schule Wohnenden können ihren Zweck durchgehends auf keine Weise sicherer und billiger erreichen. Die Auswärtigen, welche allerdings mit nicht geringeren Opfern an Geld und täglichen Elternfreuden ihre Kinder in die höhere Schule schicken, sorgen doch auch noch meistens so am billigsten für deren höhere Ausbildung, zudem gewährt die Schule mit ihrem ganzen Lehrkörper doch auch weit mehr Garantie, als die einzelne Person des Hauslehrers, wenngleich unter Umständen diese auch ganz segensreich wirken kann. Die untersten Klassen der höheren Schulen machen dem Lehrer verhältnißmäßig wenig zu schaffen; die Schüler bilden noch eine unterschiedslose Masse; fast in jedem Schüler der untersten Klasse erblickt man noch den embryonalen Primaner. In den mittleren Klassen scheiden sich die Elemente; die Klassen werden buntscheckig; aber das verliert sich wieder mehr nach oben hin, bis man in der obersten Klasse wieder die Homogenität hat, die auch in der untersten Klasse so angenehm berührt. Das ist die Lage der höheren Schulen, entsprechend den realen Verhältnissen des Lebens, dem sie dienen sollen. Je mehr sich die oberen Klassen füllen, desto lieber muß das dem Freund der Volksbildung und der Volkswohlfahrt sein. Daß das Institut des einjährigen Freiwilligendienstes im preußischen Staat zu dieser Füllung beiträgt, ist keine Frage; aber ist denn nicht dieses Institut vollkommen gesund, ist es nicht ganz und gar mit dem preußischem Staatsleben verwachsen? Wir, die wir draußen stehen, glauben das.*) Wenn sich in Folge dieses Instituts die oberen Klassen der höheren Schulen mehr füllen, so erscheint uns das ganz natürlich und durchaus nicht beklagenswerth. Vermehrter Wohlstand, bessere Einsicht in den Werth der höheren Bildung ꝛc. werden dieselbe Folge haben, und wer möchte denn diese ferne wünschen, nur um eine „reine Obertertia oder Secunda" zu behalten?

Im October 1866. —.

*) Mit Recht! Lgbn.

III. Beurtheilungen und Anzeigen.

1. Ueber Knaben-Erziehung. Von J. W. Melcher, Oberprediger a. D. und Vorsteher einer Erziehungs-Anstalt zu Freienwalde a. O. Berlin, Verlag von Max Böttcher, 1865. 147. 8°.

Der Verfasser, früher Oberprediger, dessen Lebensschicksale einem Theile der Leser des Pädagogischen Archivs wohl bekannt sein dürften, bietet in dem vorliegenden Buche eine Reihe von Aufsätzen über Knaben-Erziehung, bei deren Abfassung er durch seine beiden Söhne Wilhelm und Johannes, die beide bereits in selbständigen Arbeiten auf dem Gebiete der Schriftstellerei sich versucht haben, nicht unwesentlich unterstützt worden ist. Er bezweckte, sich über das Thema, das er den Abhandlungen zu Grunde gelegt hat, mit dem größeren Lesepublikum zu verständigen. Die Hauptrubriken, in welche die Abhandlungen registrirt sind, tragen die Ueberschriften: Erziehung und Anstaltserziehung im Allgemeinen, Erziehung zu bestimmten Tugenden, das Körperliche, geistige Bildung, Erholung. Eine Menge Fragen, deren Erörterung für das Erziehungswesen von besonderer Bedeutung ist, werden besprochen und zum Theil in eingehender Weise behandelt. Unter der Rubrik „Erziehung zu bestimmten Tugenden" begegnen wir Abhandlungen, in welchen der Verfasser nachweist, wie man Zöglinge zur Wahrhaftigkeit, zum Gehorsam, zur sittlichen Freiheit und Selbständigkeit, zur Dankbarkeit erziehe. In dem Abschnitt, welcher die Aufschrift trägt: „Das Körperliche", äußert er sich über die Wichtigkeit der körperlichen Pflege, über die körperliche Uebungen, über Abhärtungen und Gliederstärkungen und andere Gegenstände mehr. Ebenso werden in den übrigen Abschnitten mehrere Themata behandelt, die wohl geeignet sind, ein ernstliches Nachdenken des Pädagogen in Anspruch zu nehmen. Die Aufsätze zeugen von einem besonnenen, ruhigen Urtheile; die Darstellung bewegt sich in einer leicht faßlichen Sprache, wie sie zur Verständigung mit einem größeren Lesepublikum wohl geeignet ist. Referent kann dieselbe daher einem weiteren Kreise zur Berücksichtigung wohl empfehlen.

2. Lehren der Erfahrung für christliche Land- und Armen-Schullehrer. Eine Anleitung zunächst für die Zöglinge und Lehrschüler der freiwilligen Armen-Schullehrer-Anstalt in Beuggen, von Christian Heinrich Zeller, Schulinspector. Vierte durch-

Digitized by Google

gesehene Auflage. Basel, Bahnmaier's Verlag (C. Detloff). 1865. Erster Band. VIII. u. 200 S. 8°. Zweiter Band. IV. u. 136. 8°.

Die erste Auflage dieses Buches erschien bereits im Jahre 1827. Dasselbe war zunächst als Lehrbuch und methodologische Anweisung für die Zöglinge und Lehrschüler der freiwilligen Armen-Schullehrer-Anstalt in Beuggen während ihrer Vorbereitungszeit daselbst bestimmt. Es sollte das Buch nach des Verfassers Wunsche diesen Zöglingen bei deren Aussendung und Zerstreuung in näheren und entlegneren Gemeinden deutschen Stammes und deutscher Zunge ein Andenken bleiben, das ihnen auch noch auf ihren Arbeitsplätzen und unter ihren Kinderschaaren nützlich wäre, manche erhaltene Lehre in ihren Herzen erneuerte und belebte und ein Band der Gemeinschaft und Liebe auch in weiter Entfernung von Beuggen knüpfte. Die vorliegende Schrift sollte zugleich für viele bekannte und unbekannte Wohlthäter, Freunde und Förderer dieser Armenstiftung in der Nähe und Ferne eine öffentliche Rechenschaft von den Grundsätzen und Ueberzeugungen ablegen, nach denen das Werk des Unterrichts und der Erziehung in Beuggen erstrebt wird, und endlich sollten die Erfahrungen, welche der Verfasser hier niedergelegt hat, seine zahlreichen Mitarbeiter an dem Unterricht und der Erziehung der armen Jugend theils zu weiterem gesegnetem Nachdenken, Prüfen, Vergleichen und Beobachten ermuntern, theils zu besseren, gründlicheren und ausführlicheren Mittheilungen ähnlicher Erfahrungen ermuthigen. — Was die religiöse Grundlage anbelangt, auf welcher der Verfasser das Werk der Erziehung aufbaut, so ist dieselbe das positive Bekenntniß der Lehre des Evangeliums, welches allen in Christo Gläubigen die Erlösung verkündet. So sagt er denn auch in dem Vorwort zur vierten Auflage des Buches: „Obgleich nicht vorauszusehen ist, daß die vorliegende Schrift viele Bauleute unserer Tage, Schulbehörden und Schulmänner unseres schweizerischen und deutschen Vaterlandes in ihrem Bauwesen, da sie den köstlichen, von Gott erwählten Eckstein verwerfen und dagegen als Grundlage der wahren Volksbildung und des Volksglückes blos den Sand menschlicher Vernunft, zeitlicher Kenntnisse in selbsterfundener Religion erwählen, aufhalten und zur Besinnung bringen werde: so soll sie dennoch wieder erscheinen, wenn nicht als guter Rath, doch wenigstens als Zeugniß über sie und wider sie, auf daß sie am Tage des großen Sturzes ihres Machwerks keine Entschuldigung haben."

Die Schrift verbreitete sich so ziemlich über alle Theile des Volksschulwesens. Nach einer Einleitung, in welcher das Erziehungswesen im Allgemeinen in Rücksicht auf die Factoren, welche hemmend und fördernd dabei einwirken, sowie hinsichtlich der geschichtlichen Entwickelung

besprochen wird, behandelt der Verfasser im ersten Theile die Schulen an und für sich und erörtert, indem er im ersten Hauptstück die Schulen überhaupt zum Vorwurf der Abhandlung macht, den Begriff der Volksschulen, deren Zweck und den Verfall der Schulen, während er in dem zweiten Hauptstück, wo er sein Augenmerk auf die Schulen insbesondere wendet, über Einrichtung der Schulhäuser und Schulzimmer, über die Einrichtung des Schulwesens, über Schulordnung und Schulverfassung seine Ansichten darlegt. Der zweite Theil des Buches handelt von den Schullehrern und weist im 1. Hauptstück nach, welches die erforderlichen Eigenschaften eines Lehrers, im 2. wie sein Lebenswandel, im 3. wie seine Amtsführung beschaffen sein müsse. Der dritte Theil verbreitet sich über die Schulzucht. Indem der Verfasser im 1. Hauptstück seine Ansichten über Schulzucht vorträgt, erläutert er den Begriff einer christlichen Schulzucht, führt den Lehrer als christlichen Erzieher vor, bespricht die Einwirkungen des christlichen Erziehers auf die Kinder so wie Zweck und Ziel der christlichen Schulzucht. Indem er dann im 2. Hauptstück die Schulzucht im besondern Sinne und die Schuldisciplin vor das Forum der Besprechung zieht, entwickelt er seine Gedanken über Begriff und Zweck derselben, so wie über die äußeren Bedingungen des Unterricht in der Schule und die Mittel, sie zu erhalten.

Der Leser kann daraus ersehen, wie reich der Inhalt der vorliegenden Schrift ist, der den Volksschullehrern, die mit dem Verfasser auf demselben Grunde des Bekenntnisses stehen, Stoff zu vielfachem Nachdenken gewähren dürfte.

3. Erste General-Versammlung des christlich-conservativen Lehrerbundes. Eine Gedächtnißschrift auf Beschluß der Versammlung vom Vorstand des Bundes herausgegeben. Staßfurth. Verlag von Rob. Hartte. 1864. 123 S. 8°.

Im Vorworte zu dieser Schrift bemerken die Herausgeber Folgendes: „Wir hoffen, daß unser Bundeswerk nicht als literarische Arbeit angesehen und recensirt werden wird. Auch nach ihrem Abdruck ist und bleibt diese Gedächtnißschrift weiter Nichts als Manuscript für die Mitglieder und Freunde des Bundes. Als solches wird sie ihnen bei manchen Mängeln und Gebrechen doch zum Andenken an einige Tage der freundlichsten Offenbarung Gottes dienen und deshalb Vielen nicht nur im Augenblick willkommen, sondern auch auf die Dauer lieb und schätzenswerth sein." Nach dieser Erklärung enthält sich Referent jeder Bemerkung, die irgend wie den Anstrich einer Recension haben könnte. Die Tendenz des christlich-conservativen Lehrerbundes, der bereits zwei Mal in den ersten Monaten des October 1864 und 1865

Digitized by Google

zu Neusalz an der Oder in Schlesien getagt hat, darf als bekannt vorausgesetzt werden. Einer der Redner bei der ersten Generalversammlung, der Lehrer Schwachenwalde aus Sommerfeld, hat dieselbe recht deutlich charakterisirt, wenn er in dem von ihm gehaltenen Vortrage sagt: „Meine Brüder und Freunde! Unser Glaube an den Herrn, unsre Liebe zu König und Vaterland und zu der Schule fordern uns auf, uns von der modernen, unchristlichen Richtung in der Schulwelt loszusagen. Wir können es als unsere innigste Herzensüberzeugung aussprechen: Das Heil aller Lehrer und aller Schüler beruht auf dem Glauben an unsern Herrn und Heiland Jesum Christum, auf dem festen Anschluß an die christliche Kirche, an König und Vaterland.“ Die vorliegende Denkschrift giebt ein klares Bild von der ersten Generalversammlung des gedachten Lehrerbundes, sie referirt nicht blos über alles das, was bei jener Generalversammlung geschehen, sie giebt auch die Vorträge wieder, die in derselben gehalten worden. Sie wird somit eine werthe Gabe sein allen denen, welche an den von dem Lehrerbunde gepflegten Tendenzen ein Interesse nehmen.

4. Die Würde des Kindes und ihre Beachtung von Seiten des Lehrers. Ein Vortrag, welcher für die XIV. allgemeine deutsche Lehrerversammlung in Mannheim bestimmt war. Von A. Schmidt. Naumburg a./S. Verlag von W. F. Tauerschmidt. 1864. 32. 8°.

Der Gegenstand, welcher in der vorliegenden Schrift behandelt ist, verdient eine allgemeine Beachtung, „zumal die Schwierigkeiten, dem Kinde seine Würde zum Bewußtsein zu bringen, sie immer im Auge zu behalten, die Versuchungen, sie zu vernachlässigen, zu mißachten und dadurch das Kind falsch zu behandeln, für den Lehrer in den Volksschulen immer groß sind.“ Durch die Anerkennung der Würde des Kindes wird der Lehrer selbst in seinem Berufe gehoben und erkräftigt. Der Verfasser sucht nun in dieser Beziehung dem Lehrer das Verständniß der Aufgabe, die er zu lösen hat, vorzuführen; er spricht hierauf von der ursprünglichen, natürlichen, dann von der ethischen, endlich von der positiven, christlichen Würde des Kindes. Referent empfiehlt die Lectüre dieser Schrift jedem denkenden und strebsamen Pädagogen.

5. Dreißig Pädagogische Briefe aus der Schule an das Elternhaus. Von Dr. E. J. Hauschild, Director der vierten Bürgerschule zu Leipzig. Leipzig. Verlag von M. G. Priber. IV. u. 253 S. 8°.

Die vorliegenden 30 Briefe sind die dritte Folge einer Reihe von Briefen, in welchen der Verfasser mit den Eltern der ihm anvertrauten

Zöglinge und mit allen denen, welche sich für das Schulwesen interessiren, sich über gewisse Schulfragen zu verständigen sucht. Die Themata, welche zur Behandlung gewählt sind und die Darstellung bei derselben sind der Art, daß sie für ein größeres Publikum, an dessen Fassungsgabe nicht eben hohe Ansprüche gemacht werden, sich eignen. Sie berühren meist nur das niedere Schulwesen, erörtern eine Menge Gegenstände, welche sich auf die Lehrobjecte, auf Disciplin, besondere Einrichtungen beziehen, verfolgen manchmal ein ganz spezielles Interesse, indem über Festlichkeiten, welche in der Schule stattgehabt, deren Vorsteher der Verfasser ist, Bericht erstattet wird, beantworten dann aber auch Fragen, welche wiederum ein weiteres Interesse in Anspruch nehmen, wie z. B. in Brief 19 die Schule als Staatsanstalt in das Gebiet der Betrachtung gezogen wird.

Während diese Briefe über den Ort der Wirksamkeit des Verfassers und dessen nähere Umgebung hinaus ein pädagogisches Interesse kaum in Anspruch nehmen dürften, scheint uns ein anderes Buch von ähnlicher Tendenz auf einen weitern Leserkreis zählen zu dürfen. Es führt den Titel:

6. Pädagogisches Skizzenbuch für die Schule und den häuslichen Kreis zur Vereinigung ihrer beiderseitigen Wirksamkeit. Von Dr. C. F. Lauckhard, Großherzoglich Sächsischem Oberschulrath im Weimar. Breslau, F. Fr. C. Leuckart (Constantin Sander). 1864. IV. u. 182. 8°.

Der Verfasser hat in dem vorliegenden Buche den Versuch gemacht, in einer weniger strengen Form, als sie die Schulwissenschaft gewöhnlich wählt, interessante Fragen über Erziehung und Unterricht „in den Gesichtskreis zu rücken, welcher von besonderer Wichtigkeit zu sein schien, oder auch von derjenigen Seite vorzugsweise zu betrachten, welche eine größere Berücksichtigung verdient.“ Dabei hatte derselbe noch den besonderen Zweck, einerseits die Eltern über die Wirksamkeit der Schule und ihrer Arbeit zu unterrichten, andererseits die Leser an die wichtigsten Fragen der Hauserziehung zu erinnern, damit beide Theile ihre gemeinsame Aufgabe und in vereinter, zugleich ergänzender Thätigkeit desto wirksamer und sicherer zu lösen vermöchten. Der Inhalt des Buches ist in dreifacher Weise gegliedert 1) für die Schule, 2) für den häuslichen Kreis, 3) für Schule und Haus. Die Themata für die Schule sind folgende: Sollen unsere Volksschulen nicht praktischer und volksthümlicher werden? — Das Schulleben. — Mechanismus und Organismus in der Schule. — Das Lesebuch. — Die Treue im Kleinen. — Stylbildung. — Der Schreibunterricht. — Zeichnen. — Das Schul-

Digitized by Google

turnen. — Geographie und Heimathskunde. — Für den häuslichen Kreis berechnet sind die Abhandlungen über die Themata: Die Kinder können lernen. — Ordnung, Reinlichkeit und Pünktlichkeit. — Der Umgang der Kinder. — Verwöhnung. — Demuth. — Die Freuden der Kinder. — Wohlanständigkeit. — Besserung. — Als Gegenstände für Schule und Haus bezeichnet der Verfasser nachstehende: Die Schularbeiten. — Ueber das Beobachten. — Schul- und Erziehungswesen bei den Muhamedanern. — Ueber Jugendlectüre. — Fortbildung nach der Elementarschule.

Der Schulmann, welcher sich mit der Aufgabe seines Berufs in eingehender Weise beschäftigt hat, wird besondere Aufklärung und wesentlich neue Gesichtspunkte über das Werk der Erziehung in dem vorliegenden Buche nicht aufgestellt finden, wenn auch nicht in Abrede gestellt werden soll, daß der Lehrer, welchem bei einer anhaltenden Thätigkeit, die speziellen Lehrfächern gewidmet ist, wenig Zeit bleibt, sich mit der Aufgabe des Erziehungswerkes im Allgemeinen zu beschäftigen, manchen Anlaß zu weiterer Anregung im Nachdenken erhalten dürfte. Dagegen will Referent den Personen, welche dem Lehrerberufe ferner stehen, aber als Eltern, Pfleger u. s. w. von Zöglingen ein Interesse an dem Werke der Erziehung nehmen, dies Buch zur Lectüre empfehlen, zumal die Form, in welcher der Verfasser die Belehrungen vorträgt, einen größeren Leserkreis mehr interessiren dürfte, als eine systematische Behandlung der Pädagogik.

Die äußere Ausstattung des Buches ist eine sehr entsprechende.

Schweidnitz. Professor Dr. J. Schmidt.

Georg Wilhelm Nitzsch in seinem Leben und Wirken dargestellt von Dr. Friedr. Lübker. Jena, 1864*).

Diese kurze Biographie des namentlich um Homer hochverdienten Nitzsch ist einer ganz besonderen Beachtung werth. Die schleswigschen Gymnasien sind vor nicht langer Zeit von dem Chef des preußischen Gymnasialwesens Geh.-R. Dr. Wiese eingehend revidirt und nach einer Mittheilung in der Kreuzztg. sind sie auf eine Linie mit den preußischen Gymnasien gesetzt worden, da nach dem Befunde die Leistungen der schleswigschen Schulen denen preußischer Gymnasien nicht nachstanden. Dieses günstige Resultat ist insbesondere den Bemühungen und der eingehenden Sorge zuzuschreiben, welche Nitzsch eine Reihe von Jahren

*) Ueber Herrn Dr. L.'s Biographie von Nitzsch ist im Pädagog. Archiv 1865, S. 445 berichtet. Die Arbeit des Herrn Dr. L. in No. 9 giebt mir Anlaß, auch das hier folgende Referat abdrucken zu lassen. Lgbn.

Digitized by Google

der Ausbildung tüchtiger Lehrer auf der Universität Kiel zugewendet hat. Dazu kam, daß er längere Zeit mit der Leitung des schleswig-holsteinschen Gelehrten-Schulwesens betraut war und in Folge dessen einen maßgebenden Einfluß ausübte. Außerdem ist das Buch eine Fundstätte gediegener pädagogischer Erfahrungen, so daß es nach dieser Seite hin den vortrefflichen Schriften Nägelsbachs und Roths über Gymnasialpädagogik an die Seite gestellt werden kann und jedem Schulmanne, der sich über seinen Beruf klar zu werden bestrebt ist, dringend empfohlen werden muß. Nitzsch ist in Wittenberg den 22. Nov. 1790 geboren; sein, im 81. Lebensjahre, 1831 verstorbener Vater war daselbst Generalsuperintendent und erster Director des Predigerseminars, sein älterer Bruder Karl Immanuel N., Propst in Berlin, wirkt noch jetzt in Segen. Zur ferneren Ausbildung wurde N. der Landesschule Pforte übergeben, die damals unter der Leitung David Ilgens in großem Ansehn stand. Hier wurde er insbesondere von dem trefflichen Prof. Lange, der nach Ilgens Abgange auch kurze Zeit Rector der Schule gewesen, in seinen Studien wesentlich gefördert. Ein wie dankbares Herz der Verstorbene Zeit seines Lebens der berühmten Bildungsanstalt bewahrt hat, das spricht sich rührend in dem seinen Anmerkungen zur Odyssee vorausgeschickten Briefe an Lange aus. Im Jahre 1810 bezog N. die Universität Wittenberg. Hier schloß er sich vorzugsweise an Lobeck an, der neben seinem Schulamte auch Collegien las. 1813 trat er in die Armee ein und machte den Feldzug mit. Nach Beendigung des Krieges wurde er Lehrer am Gymnasium seiner Vaterstadt Wittenberg. Im Jahre 1817 wurde er als Conrector nach Zerbst berufen. Schon 1819 kehrte er in seine Vaterstadt zurück. In Wittenberg lebte N. noch eine Reihe von Jahren mit seinem ehrwürdigen Vater und mit Heubner zusammen. Während der Zeit seiner Wittenberger Thätigkeit erschienen von ihm quaestiones Homericae, Platons Jon und vor allem der I. Band seiner ausgezeichneten Anmerkungen zur Odyssee. Durch diese gediegenen und trefflichen Leistungen hatte er die Aufmerksamkeit der gelehrten Welt in besonderem Grade auf sich gezogen. So kam es, daß die durch Wachsmuths Berufung nach Leipzig erledigte Professur der Philologie an der Universität Kiel ihm übertragen wurde. In Kiel eröffnete sich dem strebsamen jungen Manne ein lang ersehnter ihn durchaus befriedigender akademischer Wirkungskreis. Von 1827 bis zum Juni 1852 hat er hier als akademischer Lehrer und Ephorus der gelehrten Schulen eine nach allen Seiten hin höchst segens- und folgenreiche Thätigkeit entwickelt, die überall noch jetzt spürbar ist. In einer so langen Reihe von Jahren und insbeson-

Digitized by Google

dere durch die Leiden, die er mit den Schleswig-Holsteinern von 1848 an zu ertragen hatte, war er mit Land und Leuten so verwachsen, daß er sagen konnte „ich habe dieses Volk und dieses Land von Grund des Herzens lieben und schätzen gelernt, der ganze Vollgehalt des Namens Vaterland ist mir in der Seele lebendig geworden. Im Jahre 1852 erfolgte am 12. Juni durch dänische Gewalt die Absetzung von Nitzsch. Doch schon am 18. Octbr. 1852 trat er sein neues Amt in Leipzig an, wohin er durch die Königl. sächs. Regierung berufen worden war. Auch in Leipzig fand er eine seinen Neigungen entsprechende Wirksamkeit, wenn auch so traute Beziehungen, wie sie zuerst die jugendernste Heimath, dann die Blüthenzeit des Berufslebens sie geben und stiften, sich weder am dritten Orte noch im höheren Alter wiederholen. Dagegen erquickten ihn vielfach die Beziehungen, in die er zu mehreren alten Freunden und Bekannten wieder trat. In Leipzig traf er mit alten Portenser Jugendgenossen, mit Schilling, Nobbe, Möbius zusammen, er verkehrte viel mit Roscher, Albrecht, Fleischer. Lehrwirksamkeit und Studien waren sein Lebenselement. Am 22. Juli 1861 wurde er durch einen zum Tod führenden Schlaganfall aus einer seiner Natur so sehr zusagenden Thätigkeit herausgerissen. Prof. Overbeck hielt am Grabe des hochverdienten Gelehrten eine seine wissenschaftliche Thätigkeit treffend charakterisirende Rede. — Die Forschungen über Homer nach der sprachlichen, sachlichen, mythologischen und ästhetischen Seite hin sind durch die unausgesetzten Bemühungen des trefflichen Mannes wesentlich gefördert worden. Seiner Auffassung des Alterthums nach gehörte er zu den Repräsentanten des christlich verklärten Hellenenthums, mit den Anschauungen des hochverdienten Nägelsbach sympathisirte N. wesentlich. Beide Männer hatten über der Begeisterung für das klassische Alterthum nicht vergessen, daß Christus der Mittelpunkt ist, um den sich die Geschichte der Menschheit dreht. Im Anhange theilt Dr. Lübker verschiedene Briefe an Nitzsch von Nägelsbach, Jacobs, Lobeck, Dissen, Reisig ꝛc. mit, die für jeden, der sich für die Studien des Alterthums interessirt, wesentliches Interesse haben. Vor allem aber verdienen die pädagogischen Bemerkungen, die Nitzsch gelegentlich bei Revisionen der schleswig-holsteinischen Schulen niedergeschrieben hat, die Beachtung der Schulmänner, so daß wir eben nach dieser Seite hin das Büchlein auch als eine Fundstätte für Gymnasialpädagogik bezeichnen möchten. Was gerade für die schleswig-holsteinsche Gymnasien N. gewirkt hat, das faßt Dr. Lübker, der vor allen andern (jetzt als Inspektor der schleswigschen Gelehrtenschulen und durch seine frühere Thätigkeit an verschiedene Schulen Schleswig-Holsteins in der La-

ein sachkundiges Urtheil abzugeben in den Worten zusammen: Selten oder nie ist es wohl einem Manne gelungen, durch eigne Bewährung und weitere Verbreitung der Anschauung, daß das Lehramt ein voller und ganzer Lebensberuf, nicht ein Geschäft neben andern Geschäften sei, einen völlig umgestaltenden und Alles neu schaffenden heilsamen Einfluß in einem ganzen Lande zu üben. Das ist das große, nie abzuleugnende Verdienst unsers Nitzsch, das ihm einen dauernden Platz in der Geschichte der Pädagogik anweist, daß er in wunderbar kurzer Zeit durch die Kraft und den Einfluß seiner von sittlichem Adel durchleuchteten Persönlichkeit einen eignen Gymnasial-Lehrerstand in Schleswig-Holstein geschaffen hat, und das in einer Zeit und in einem Lande, wo damals vielleicht weniger als irgendwo anders die natürlichen und nothwendigen Keime vorhanden waren. Wir empfehlen das Büchlein allen, die sich für Gymnasialerziehung interessiren. —z.

1. Deutsches Sprachbuch. Von Dr. Mager. Zweiter Band, zweite Auflage. Bearb. v. K. Schlegel. Stuttg. u. Augsb.; Cotta 1866.

Ohne für den Augenblick in der Lage zu sein, was dem verdienten Mager und was dem neuen Bearbeiter seines Lehrbuches zufällt, gebührend auseinanderzuhalten, will ich mich damit begnügen dasjenige anzumerken, was mir als irrig und verfehlt entgegengetreten ist. Wenn es S. 17 heißt: „das Dehnungs-e beschränkt sich auf das lange i", so widerspricht der historische Satz, daß nur das kurze i neben sich dehnendes e verträgt. Allein der Verf. setzt Beispiele mit dem organischen Diphthong, vermischt also zwei ganz getrennte Verhältnisse. In „Dieb" steckt der Diphthong, in „viel" (mhd. vil) die Dehnung. Es genügt nicht zu lehren, daß in fremden Sprachen bald i bald ie geschrieben werde; hier giebt es eine ziemlich durchstechende Regel, Ausnahmen können angemerkt werden. Die sehr verbreitete Annahme, der Form gesandt liege Ausfall eines e zu Grunde (S. 19), widerlegt sich durch mhd. gesandt (neben gesendet). Zu den Beispielen des vom allgemeinsten Schreibgebrauche aufgenommenen s für das ältere ß (das, aus) hätte das wahrhaftig nicht gezählt werden sollen; bekanntlich haben die starken Genitive zu keiner Zeit ß gehabt, sondern s. Dem Grundsatze, daß eine Schreibweise, die das fremde Wort entstelle, fehlerhaft sei (S. 20), habe ich niemals beigepflichtet. Freilich „Schenie, Büro", die der Verf. vorführt, schreiben wir nicht, wohl aber zahllose andere Fremdwörter so, daß nicht für Jedermann ihr Ursprung offen liegt. Ebensowenig bin ich einverstanden mit dem Satze (S. 70): „Der Gebrauch der Fremdwörter ist immerhin tadelnswerth." Wer kann, ja wer darf

Digitized by Google

Fremdwörter entbehren? Es ist nicht wahr, daß Reis (Holz) und Reis (Pflanze) beide auf „risan" (d. h. rîsan) zurückgehen (S. 35); das letztere Wort ist kein einheimisches (oryza), und da jenes im Ahd. hrîs lautet, so muß ihm ungeachtet zusammenstimmender Bedeutung der Ursprung aus rîsan abgesprochen werden. Der Verfasser läßt die Wahl zwischen flechtest und flichst; jene Form verläßt unnöthig die dem Verb gebührende starke Konjugation, die andere taugt grade so wenig wie hälst f. hältst. Zurückgestoßen wird man, wenn S. 43 liest: „Glück (vergl. luck) und seine Bildungen gehören zu gelingen, nach Andern zu locken, oder auch zu Loch, Lücke", desgleichen S. 46: „Essig und die Esse gehören nicht sicher hieher" (d. h. zu essen). Das franz. tailler stammt mit nichten vom deutschen theilen, wie S. 76 gelehrt wird, Fiedel schwerlich von einem mlat. vitulare, lustig sein, sondern aus fidicula (fides). Für anebôss (S. 12) muß anebôz geschrieben werden.

2. Die deutsche Sprache. Eine nach methodischen Grundsätzen bearbeitete Grammatik für höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Von Ed. und Fr. Wetzel. 2 Theile in 1 Bande. Berlin 1865. (Stubenrauch.)

Die Verfasser dieser Grammatik bemerken in der Vorrede, daß sie von vielen Seiten aufgefordert worden seien, ein Lehrbuch der deutschen Grammatik zu schreiben, welches diesem Unterrichtsgegenstande in höheren Lehranstalten, Knaben- wie Töchterschulen, zu Grunde gelegt werden könne, da es an einem methodisch geordneten Werke dieser Art fehle; sie haben sich deshalb auf Grund ihrer langjährigen Erfahrungen, wie sie hinzufügen, dieser Arbeit unterzogen und hoffen, daß jeder vorurtheilsfreie Beurtheiler des Buches das Streben nicht verdammen werde, daß sie etwas wirklich Werthvolles und der Sache dienendes haben schaffen wollen.

Es verlohnt sich schwerlich der Mühe, die hier in den Vordergrund gestellte Methode bis ins Einzelne zu verfolgen; ein Blick auf die beiden langen und langweiligen Inhaltsverzeichnisse sowie auf die unendliche Menge von Ueberschriften und Rubriken schreckt wahrlich zurück, wogegen bei der Durchnahme nur weniger Seiten auch dem vorurtheilsfreien Leser, ja diesem am allerersten, sogleich eine außergewöhnlich dürre und trockene Behandlung entgegentritt, abgesehen von vielen und nicht geringen Mängeln im Einzelnen, davon ich mir eine Anzahl angemerkt habe. Es wird S. 244 gelehrt: „die Mitlaute b und p gehen in den gleichnamigen Konsonanten f über in den Wörtern Hafer, Haber — Hufe, Hube — kneifen, kneipen — Küfer, Küper." Was soll das heißen? Doch wol: das f der 4 schriftgemäßen Wörter ist aus dem b oder p

der 4 andern hervorgegangen. Wer nun weiß, daß Haber und Hube neben kneifen und Küfer auf hochdeutscher, Hafer und Hufe nebst kneipen und Küper auf niederdeutscher Lautstufe stehen, den verdrießt eine solche durchaus ungehörige Zusammenstellung, um so mehr, da sie dem Urtheil des Schülers ganz unverfänglich zu sein scheint. Auf derselben S. durfte das Wort Frevel nicht unter die Fremdwörter gestellt werden; es ist ja auch nicht wahr, daß hier **v** wie **w** klinge. Die Herren Verf. stellen Beredtsamkeit hin, bemerken aber, daß man „neuerdings" auch Beredsamkeit und Bewandniß schreibe, als ob es sich hier um einen bloßen Gebrauch handelt, dem man nach Belieben folgen dürfe. Beredsamkeit ist allein richtig, Bewandniß so lange falsch, als man nicht bewand, sondern bewandt schreibt. Die Ableitung der verstärkenden Silbe Erz — (Erzbischof, Erzschelm) halten die Herren V. für nicht ganz klar, vielleicht stamme sie aus dem gothischen air (früh). Also kennen sie das Wort Archiepiscopus nicht? auch nicht die Herkunft von Arzt aus archiater? Es ist ja grundfalsch, was S. 57 gelehrt wird, in den Zusammensetzungen Zeichenbuch, Rechenheft sei das **n** vor der Endung — **en** ausgeworfen. Wie von schreiben, stricken sich bilden Schreibtafel, Strickwolle, ebenso von zeichnen, rechnen (ursprünglich zeichenen, rechenen) Zeichenbuch, Rechenheft. Also fällt in jedem Falle dieser Zusammensetzung die Endung ab. Wer den ältern Stand der deutschen Sprache genauer kennt, wird nicht wohlgestalt aus wohlgestalt't (S. 245) deuten, in Grieche und Mieder kein dehnendes **e** erkennen (S. 232), sondern wissen, daß dort der Diphthong schon mittelhochdeutsch ist, hier Entstellung aus Müder, mhd. muoder, vorliegt. Die pedantische und in der Wissenschaft der Sprache keineswegs begründete Abneigung gegen den Gebrauch des Part. Präs. in sogenannt passiver Bedeutung (vorhabende Reise u. dgl.) theilen die Herren Verf. mit einer großen Menge anderer Grammatiker. — In dem Anhang über Orthographie begegnen, obwohl ein eigentliches System nicht zu erkennen ist, bisweilen sonderbare Dinge. „Das Ohr vermag gleichklingende Laute nicht zu unterscheiden", heißt es S. 226. Ich möchte wissen, wie solchen Satz die Schüler aufnehmen. Auf der folgenden S. soll der Unterschied der Formen seid und seit aus der Abstammung erkannt werden. Bekanntlich hießen im mhd. beide sit, und das heutige **d** des einen Wortes gehört unter die vielen Entstellungen unserer jetzigen Schriftsprache. Wer hat die Herren V. gelehrt, daß der Name Wilhelm den bedeute, „der seinen Willen verhelt" (S. 236)? Was wäre das für eine Eigenschaft! Ohne Zweifel eines jeden Mannes, geschweige

Digitized by Google

eines Helden, unwürdig. Es ist bekannt, daß mit Helm sehr viele alte Namen zusammengesetzt sind. Den Schreibungen Schifffahrt, Zollinie in diesem Buche zu begegnen darf man sich nicht wundern; dagegen befremdet der Muth, mit welchem die Einfachheit in „Kramtsvogel, Walnuß" (S. 236) empfohlen wird. S. 233 stehen „abspänstig" und „Gespenst", „widerspänstig" neben „widerspenstig."

3. Die deutsche Grammatik in ihren Grundzügen. Ein Leitfaden beim Unterrichte in der Muttersprache von Dr. Bernhard Schulz. Paderborn, Schöningh 1865.

Bei der Unzahl deutscher Grammatiken, welche Lehrern und Schülern heute zu Gebote stehn, wird eine Erklärung, wie sie der Verfasser des gegenwärtgen Leitfadens mit bemerkenswerther Offenheit im Vorwort gibt, daß in demselben des Neuen nicht zu viel zu finden sei, wahrscheinlich vorwegs nicht sonderlich zu seiner Empfehlung gereichen. Allein es fragt sich, ob denn alles Alte gut und richtig ist, ferner ob nicht manchem Leser wirklich einiges Neue, Unerhörte entgegentritt. Für Beides mag es hinreichen Beispiele vorzuführen.

Abgesehen von anderen Dingen, welche minder auffallend sein mögen, z. B. von der Inkonsequenz, die sich in der Schreibung (Vokale, Consonanten) offenbart, von der unwissenschaftlichen Mischung der Kompositionssilben heit, schaft, thum u. a. mit den Ableitungsformen (S. 3), oder von der völlig ungeeigneten Benennung „Mittelstufe" und „Gipfelstufe" für Komparativ und Superlativ, begegnen schwere Verstöße insonderheit gegen die Geschichte der deutschen Sprache, bisweilen auch Unrichtigkeiten und Sonderbarkeiten vom Standpunkte der Praxis. Wer da weiß, daß Freund ursprüngliches Partizip ist, wundert sich es unter die „Stammwörter (primitiva), die von keinem andern Worte abgeleitet sind", gestellt zu finden. Nach dem Gesetz der Konjugation heißt es von „heben" im Prät. hub, nicht hob. Heute sind beide Formen üblich; Herr S. aber verschweigt jene ganz, bezeichnet bloß den Plur. huben als dichterisch. Wie unrichtig steht zum intrans. erlöschen das schwache löschen als Stammverb angemerkt, und wie verletzend heißt es S. 61: „weichen = fliehen, den Ort verlassen, geht nach der starken, in der Bedeutung „erweichen, aufweichen" nach der schwachen Konjugation!" In den Wörtern schlingen und Schlund steckt mit nichten ein ähnlicher Konsonantwechsel wie in Knoblauch von klieben (S. 111), sondern neben schlingen gab es auch ein starkes slinden, von dem jenes Subst. stammt. Bei Kampf finde ich (das.) Keifen eingeklammert, was mir wenigstens bisher noch nicht begegnet ist. Daß Wittib nicht aus „Witweib" zusammengezogen (S. 117), sondern Neben-

form von Witwe sei, habe ich früher schon Gelegenheit gehabt zu bemerken. Gegen den Satz: „In den mit Mann zusammengesetzten Hauptwörtern geht dies im Plural in Leute über, z. B. Kaufmann — Kaufleute“ sprechen die Beispiele: Amtmänner, Ehemänner, Ehrenmänner, Schulmänner. Auf welchem Standpunkt sprachlicher Erkenntniß der Verf. steht, begreift sich etwa aus seiner Vorschrift (S. 25): „Die in der Umgangssprache oft gehörten wer, was statt Jemand, etwas hüte man sich anzuwenden.“ Es ist ein Glück, daß Schüler sich an diese Lehre nicht kehren werden; gegen wer, das sie in einigen Gedichten lesen, brauchte sie Niemand zu warnen, was aber gilt ihnen wie das tägliche Brot. Herr S. bemerkt S. 4: „Jedes Hauptwort hat nur ein Geschlecht, kann also auch nur einen Artikel annehmen.“ Abgesehen von dem schiefen Ausdruck, der oft auch anderswo im Unterricht begegnet, erleidet dieser Satz dadurch Anfechtung, daß bei manchen Subst., welche einen Unterschied doppelter Bedeutung grade nicht aufweisen, in der That das Geschlecht schwankt, ohne daß der Vorzug des einen vor dem andern jedesmal entscheidend und die Praxis bindend nachzuweisen stünde. Dahin gehören mehr oder minder: Antheil, Bauer (Vogelbauer), Bündel, Elsaß, Gehalt, Katheder, Lohn (Geld), Verderbniß, Versäumniß, Zepter, Zierrath. S. 11 soll von dem Schüler zu „. . . verkauft nur der, welcher sehr liederlich ist“, ein passendes Hauptwort der gemischten Deklination ergänzt werden. Vielleicht stößt dies von allem Verkehrten und Widerwärtigen, das im Buche steht, am meisten zurück, zumal da es schwer fällt zu errathen, was der Verfasser haben will (Betten? Hemden? Pantoffeln?). Aber was dürfte man nicht verkaufen, ohne grade liederlich zu sein?

4. Kurze hochdeutsche Sprachlehre. Von H. Krause. Dritte Aufl. Stade, Steudel 1866.

Von anderer Art als die eben besprochene Grammatik ist dieses Lehrbuch des Herrn K., welches namentlich in niederdeutschen Gegenden, für die es vorzugsweise geschrieben ist, sehr gute Dienste leisten kann. Der Verfasser kennt die Mängel unreiner und nachlässiger Aussprache genau, und viele seiner Anmerkungen, z. B. zu §. 3, 1 und zu §. 8, 1, so selbstverständlich sie erscheinen, können einer gewissen Praxis Norddeutschlands nicht genug empfohlen werden. Ich gehe Einzelnes durch. Im Gegensatze zu dem, was in der vorhergehenden Grammatik des Herrn S. gerügt worden ist, begegnet hier eine weise Beachtung des indefiniten Pron. wer, was, begleitet von bekannten, trefflichen Belegen aus vornehmen Dichtern. Der kenntnißreiche Verfasser stellt mit

Digitized by Google

Recht, einer wahrscheinlich überwiegenden Gewohnheit zum Trotz, die Formen gewönne, spönne, schwömme auf; doch hätte er einen alten Plur. Ind. „gewonnen" nicht hinschreiben sollen, da er, wie das Part., vielmehr gewunnen geheißen hat. Richtig erklärt er sich gegen den noch heute bei vielen Schriftstellern, sogar bei Grammatikern beliebten Plural mehre für mehrere, und eben so richtig verurtheilt er den Plural Pastöre für Pastoren, ohne vielleicht zu wissen, daß derselbe ganze Provinzen Deutschlands seiner Herrschaft unterworfen hat. Dagegen kann ich die 2. Anmerk. zu §. 56, welche lautet: „Worden fällt im Perfect und Plusquamperfect des Passivs fast immer weg", nicht billigen. Denn wenn der Gebrauch hier sorglos ist, so hat, wie immer, der Grammatiker die Pflicht denselben zu regeln; es ist ja unzweifelhaft ein großer Unterschied zwischen „der Garten ist umzäunt" und „der Garten ist umzäunt worden". Noch viel weniger bin ich mit der Bemerkung einverstanden, daß es eigentlich richtiger wäre (geradezu unerlaubt nenne ich's) schilst, hälst, fichst als schiltst, hältst, fichtst zu schreiben; man erstaunt dergleichen in einer deutschen Sprachlehre zu finden. Fallen dem Verf. nicht die Superl. ältste, kältste ein, welche genau dieselben Lautverhältnisse offenbaren? Die Schreibung „Bischen", welche S. 15 aufgestellt wird, verdient unstreitig den Tadel; bei einer Aufzeichnung norddeutscher Dialekte würde (nach der Aussprache) dagegen „Bischen" einen Platz finden dürfen. Wenn y, wie Herr K. ausdrücklich und mit Recht sagt, nur in Fremdwörtern vorkommt, so ist „Bayern" kein passendes Beispiel, da dieser Name nicht fremd ist; richtig steht §. 7 „Baiern". Die Regel, daß ä zu schreiben sei, wo die Form sicher von einem Wort mit a abgeleitet ist (S. 12), trifft nicht zu und ist ganz unwissenschaftlich. Jeder weiß, daß das e der Wörter behende, Eltern, Ermel, Stengel aus einem a hervorgeht und vermag die betreffenden Stämme auf der Stelle anzugeben. Was §. 9 steht: „Das pf steht anlautend da, wo das Niedersächsische ein p hat", ist falsch ausgedrückt, da der Verf. uns ja nicht weis machen will, daß jedes niederf. anlautende p einem hochd. pf entspreche; vgl. packen, Pappel, pumpen u. a., die niederd. und hochd. ungefähr gleich lauten. An derselben Stelle wird noch die sehr alberne Ansicht vertreten, das hochd. Topf sei das umgedrehte niederf. Pot. Mit gleiten hat begleiten, deren verschiedene Konjugation der Verf. S. 40 wahrnimmt, nicht das Geringste zu schaffen; begleiten stammt von leiten. Das i der Formen nimmst, bricht, gilt, gibt ꝛc. „Umlaut" zu nennen, könnte, bloß praktisch genommen, allenfalls hingehen; die Bezeichnung ist aber sehr inkorrekt und verletzt überall da,

wo dem Umlaut sein beschränktes Gebiet feststeht. Freilich giebt es auch Grammatiker, die dem sogenannten Ablaut den Namen Umlaut verleihen und somit etwa gar keine qualitative Unterschiede der Vokalveränderung annehmen; allein Herr K. erwähnt im Vorwort ausdrücklich des Namens Grimm und macht darauf Anspruch, „den wissenschaftlichen Sachverhalt" zu kennen.

5. Unsere Muttersprache in ihren Grundzügen. Nach den neueren Ansichten dargestellt von Ferdinand Hermes. 4. Aufl. Berlin, Guttentag 1866.

Als ich die 2. Auflage der vorliegenden Grammatik (v. J. 1859) in diesem Archiv anzuzeigen und zu besprechen hatte, mußte ich, zwar unter Anerkennung mannigfacher Sprachkenntnisse des überaus thätigen Herrn Verfassers, doch auf verschiedene Mängel, welche mir begegnet waren, aufmerksam machen. Herr H. hat diese Bemerkungen entweder nicht gelesen oder stillschweigends als unbegründet bezeichnen wollen, da er das von mir Angegriffene ohne Ausnahme, wenn ich recht zugesehen habe, von neuem vorführt. Es sei nun ferne von mir heute das Einzelne zu wiederholen; doch sehe ich mich veranlaßt beispielsweise hier ausdrücklich zu behaupten, daß die Formen mehre (mehrere), stak (steckte), welche der Verf. nach wie vor aufstellt, einer deutschen Sprachlehre sehr übel anstehn. Auch über Nachtigall noch ein Wort. Herr H. wiederholt die Einklammerung: gall = Schall. Dies wird Unkundige veranlassen in dem Namen ein ursprüngliches Abstractum zu erkennen. Zwar heißt mhd. gal Gesang, allein in der Form nahtegale, nahtegal, ahd. nahtigala, steckt ein persönlicher Begriff, nämlich Nachtsängerin (vergl. Blindschleiche), vom alten galen (altn. gala, canere: Grimm gramm. II. 9). Jetzt habe ich noch folgende neue Aufstellungen zu machen oder blos anzudeuten.

Herr H. bemerkt S. 36, man sehe dem Worte hochzeit die Zusammensetzung mit hoch nicht an; er lehrt S. 52, daß schrauben durchweg schwache Formen angenommen habe, woraus, da ausdrücklich verschroben eingeklammert steht, ohne Zweifel hervorgehen soll, mindestens dem Schüler hervorgeht, daß schrob und geschroben*) zu meiden seien. In den Wörtern was und warum wird ein Verhältniß von s und r**), ein Uebergang des einen Lauts in den andern be-

*) Heute von geschraubt unterschieden. Weshalb hat das Buch nicht auch schnauben, das mit schrauben reimt, wenn ihm aufdringliche schwache Formen von so entscheidender Bedeutung sind, ebenso behandelt? Uhland und Rückert haben „geschnaubt".

**) als „Zungenlaute" bezeichnet (!).

Digitized by Google

hauptet (S. 42); bekanntlich hießen jene im mhd. waz und warumbe (war ist Adverb., engl. where). Sehr unwissenschaftlich heißt es §. 97 „Einige Zeitwörter biegen je nach verschiedener Bedeutung stark oder schwach: z. B. erschrecken, stecken, laden" u. s. w. Wenn auch Wörter wie erschrecken, schmelzen, schwellen, deren jedes in der That zwei weit abstehende Verben (intrans. und trans.) begreift, praktisch als Einheit mögen genommen werden, so ist doch diese Fassung bei malen, weichen, wiegen u. a., die in ihrer doppelten Gestalt bloß homonym sind, wahrhaft verletzend. Bei hauen wird es dem Verf. überdies nicht leicht fallen einen Unterschied der Bedeutung zwischen der starken und schwachen Konjug. gebührend nachzuweisen. Zu dünken wird auf der folgenden S. der Dativ gestellt, nicht der Accus., welcher gleichwohl historisch allein richtig ist, aber auch vom Gebrauche durchaus nicht zurückgewiesen wird.

Woher weiß Herr H., daß man nur sagen dürfe: alle („sämmtliche, mehre") alten Leute, nicht alte? Andere Grammatiker pflegen zu lehren, auf manche, viele, mehrere folge gewöhnlich, auf alle nicht selten starke Form des Adj., die bei etliche, einige*), andere (diese drei letztgenannten vom Verf. hier gar nicht berührt) sogar immer stehe. Einer heillosen Verwirrung und schwer begreiflichen Umkehrung bekannter Erscheinungen und Bezeichnungen begegne ich S. 54. Da sollen z. B. Satz, Griff Wurzelwörter, Sitz, greif Stammwörter, Sitzung, greifbar Zweigwörter sein! Also Satz kommt eher als Sitz?

Schließlich will ich erwähnen, daß ich die von Michaelis für ch und sch erfundenen einfachen Typen, denen Herr H. das Wort redet, durchaus nicht zweckmäßig finde; mit dankenswerther Offenheit ist von dem redlichen M. selbst bekannt gemacht worden, daß und aus welchen Gründen sich J. Grimm denselben abhold erklärt hat.

Weil Herr H. für gut befunden hat, den letzten Abschnitt seines Buches als Separatabdruck herauszugeben, so will ich meinerseits demselben ebenfalls eine besondere Besprechung zu Theil werden lassen. Die Schrift ist betitelt:

6. Wegweiser für die deutsche Rechtschreibung nach den neueren Ansichten. Von F. Hermes. Berlin, 1866.

In dem Vorwort, welches die löblichen Sätze enthält, daß „die alten Gottsched-Adelungschen Regeln von der Wissenschaft in ihrer

*) Der Verf. schreibt S. 35: einige schwierigeren, S. 117 einige aus der Fremde stammenden Wörter, S. 57 keine weiblichen, S. V. alles gründliche Gelehrten.

Wurmstichigkeit bloß gelegt" und „orthographische Einsicht zu einem Prüfstein sprachgeschichtlicher Studien geworden" sei, wird einer behutsamen Neuerung das Wort geredet. Der Verf. zeigt sich für die Forderungen der Wissenschaft wohl empfänglich und mit den Ergebnissen derselben großentheils vertraut. Folgende Haupteinwendungen will ich mir gestatten. Unter den Fremdwörtern steht S. 25 auch Pracht, ein Fall, der mir noch nicht begegnet ist. Welche Sprache sollte das Wort hergegeben haben? Es ist vielmehr mhd. braht (von brëchen oder brëhen?), welches Schall, Lerm bedeutet. Nennen wir heute der Nachtigall Gesang prachtvoll, so hieß es im mhd. von ihr; mangerlei ist ir gebraht, ie lûter, danne lîse, und allgemeiner: die vogele huoben aber ir süezen braht; vergl. grôz rîchtuomes gebrehte, äußerer Glanz. Dergleichen Begriffsübergänge sind häufig. Das niederd. prâlen, woher wir prahlen besitzen, bedeutet oft nur: laut reden, aber das holländ. praal heißt Pracht, Prunk. So stammen prassen und prasseln, früher brasten und brasteln, aus brësten (brechen). — Die Zusammenstellung von schweigen und beschwichtigen (S. 15) wird auch durch das eingeklammerte Fragzeichen nicht entschuldigt; es gilt vielmehr diese so verführerische Etymologie zu bekämpfen. Beschwichtigen ist aus dem niederl. zwichten, swichten, das dem mhd. swîften (stillen) entspricht, durch die Vorsilbe be- und ableitendes — ig — erweitert. — In derselben Weise ist mit Truhe und Truchseß verfahren, welche unmöglich, weder in formeller Hinsicht (ahd. truhtsâzo, altn. drôttseti, niederd. drost) noch der Bedeutung nach (eine Truhe ist keine Schüssel, und sâzo, mhd. saeze bedeutet Sitzer, Sasse, nicht Setzer) verwandt sein können. — „Reiß" (oryza) darf als historische Schreibung, wie der Verf. S. 12 andeutet, nicht gelten; da es im mhd. wie im niederd. rîs heißt, ergiebt sich Reis. So gut wie „Kreißel" aber hätte, wenn gleich zwischen Klammern, auch „Kreiß" hier einen Platz verdient. — Ueberaus kühn und sehr überraschend schreibt Herr H. geten für gäten oder jäten, weil sich spähen, statt dessen Rochholz in seinen wunderlichen Briefen über die Rechtschreibung „spehen" setzt, ursprünglich genau in derselben Lage befindet; immer würde ich j dem g vorziehn (mhd. jëten, Präs. gite). — Daß viele umgelauteten Wörter mit e geschrieben werden, „besonders wenn man nicht mehr an die Abstammung denkt", ist eine richtig gefühlte aber doch unbestimmte Bemerkung. Es sollen dieser Regel z. B. Heer und behende anheimfallen. Daß bei letzterem Worte die meisten Schreibenden, wenn sie wollen, an die naheliegende Ableitung aus „Hand" denken können, leidet keinen Zweifel; was aber steht ihnen

Digitized by Google

bei „Heer“ zu Gebote? Der Ursprung aus ahd. hari ist nur Kundigen bekannt. — Längst wissen wir es, daß es langweilig werden kann, sich über den Vorzug von Pabst, Probst oder Papst, Propst zu streiten, allein „Probst“ und „Papst“ (S. 10) offenbaren Inkonsequenz, vor der man sich zu hüten hat, da beide Wörter sich in gleicher Lage befinden. — Weshalb der Verf. unter die „halb deutsch gesprochenen und geschriebenen Fremdwörter“ auch Nische setzt, vermag ich nicht einzusehen; mich dünkt, bei diesem Worte sind Aussprache und Schreibung ganz deutsch. — Sonderbarerweise wird S. 18 die Silbentheilung We-spen, We-sten verlangt, so unleidlich auch der Widerspruch ist, den die meisten Schreibenden zwischen Zusammenhaltung des st (We-sten, ra-sten) und Zerlegung des sp (We-spen, Ha-spel) offenbaren. Ich habe We-sten, We-spen empfohlen und thue es auch heute. Daß Herr H. sogar zwischen ra-sten und ra-sten so unterscheidet, daß jenes von „rasen“ stammen, dieses der Inf. eines andern Verbs sein soll, dreht grade das um, was viele Grammatiker (Heyse, Becker u. a.) über diesen Fall zu lehren pflegen. Ueberlasse man es doch dem Leser aus dem Sinn zu erkennen, wie ra-sten, ko-sten zu verstehen sind.

7. Der Neuhochdeutsche Satzbau. Erster Theil. Von K. H. Holtsch. Berlin, Oehmigke 1866.

Dieses Buch zeichnet sich aus durch eine höchst auffallende Untermischung lateinisch geschriebener Buchstaben und Wörter unter die deutsche Schrift, z. B. optativischen S. 33 (aber S. 79 imperativischen), Indicativsatz S. 34; obschon hat Conjunct. und Indic. S. 29, weshalb gleichfalls auch nebst Komma statt und gesetzt ist S. 62; in indirecter Rede S. 29. In dem Satze: „Da hat es grüne Blätter fein“ (S. 38) hält der Verf. das Schlußwort für eine dialekt. süddeutsche Verstärkungsform wie „halt“; in der Frage: „Siehst du die Brigg dort?“ (S. 69) nimmt er die Ellipse „segelnd“ an. Zwischen die Beispiele: „fahrende Habe, vorhabende Sache“ u. dgl. hat sich (S. 70) „hochzuverehrender Herr“ verirrt.

Bonn. K. G. Andresen.

1. Claudius und Hebel nebst Gleichzeitigem und Gleichartigem. Ein Hilfsbuch zum Studium deutscher, besonders der volksthümlichen Sprache und Literatur, sowie eine Handreichung zum Eintritt in die Geschichte derselben. Für Seminaristen, Lehrer und alle Freunde der Volksstimme, Volkssprache und Volksschrift verfaßt von F. Hermann Kahle, Königl. Seminarlehrer, Cand. min. Berlin. Verlag von Wiegandt und Grieben. 1864. XIV. u. 358 S. 8°. 1 Thlr. 5 Sgr.

Der Verfasser des vorliegenden Buches hat den Zweck, für den er dasselbe geschrieben, sowie den Leserkreis, für welchen dasselbe bestimmt

Digitized by Google

ist, schon auf dem Titelblatte deutlich angegeben. Referent gesteht, daß er mit großem Interesse den Gang verfolgt hat, den derselbe eingeschlagen, um die Aufgabe, die er sich selbst gestellt, zu lösen. In wie weit die Zöglinge der Volks-Schullehrer-Seminare in die Kenntniß der deutschen Nationalliteratur einzuführen seien, darüber gehen die Ansichten der Pädagogen nach ihrem verschiedenen Standpunkte sehr auseinander. Im Allgemeinen ist man wohl darüber einig, und auch für höhere Bildungsanstalten ist der Grundsatz zur Geltung gekommen, daß es in jeder Beziehung förderlicher sei, die Zöglinge in die Lectüre selbst einzuführen als dieselben mit einer Menge Namen von Schriftstellern und deren Geistesproducten bekannt zu machen und nach Mittheilung einiger zum Theil abgerissener Proben aus deren Werken zu veranlassen, einseitige Urtheile über deren Leistungen im Gebiete der deutschen National-Literatur nachzusprechen. Ueber Zweck und Ziel des Unterrichts der deutschen National-Literatur in Gymnasien hat sich Ref. bei anderen Gelegenheiten ausgesprochen. Was die Einführung der angehenden Volksschullehrer in die Kenntniß der deutschen Schriftwerke anbelangt, so enthalten die drei preußischen Regulative von 1854 bemerkenswerthe Fingerzeige. Nachdem die Grundsätze, die beim deutschen Sprachunterricht zu befolgen sind, dargelegt worden, heißt es weiter: „Mit dem deutschen Sprachunterricht ist die Privatlectüre in einen geordneten und die Zwecke desselben fördernden Zusammenhang zu bringen. — Für jeden Cursus ist eine geeignete Auswahl von Schriften zu treffen, und hat jeder Zögling zu gewissen Zeiten über die Benutzung und das Verständniß der ihm zur Lectüre bezeichneten Schriften dem Lehrer Rechenschaft zu geben. Abgesehen von der dadurch für die Seminaristen bezweckten Sprach-, Gemüths- und Characterbildung ist bei Auswahl der betreffenden Schriften und bei der Anleitung zum Lesen derselben auch der Einfluß zu würdigen, welchen die künftigen Lehrer über die unmittelbaren Gränzen der Elementarschule hinaus auf die Bildung und Gesittung des Volkes üben können. — Ausgeschlossen von dieser Privatlectüre muß die sogenannte klassische Literatur bleiben; dagegen findet Aufnahme, was nach Inhalt und Tendenz kirchliches Leben, christliche Sitte, Patriotismus und sinnige Betrachtung der Natur zu fördern und nach seiner volksthümlich anschaulichen Darstellung in Kopf und Herz des Volkes überzugehen geeignet ist.“ Im weitern Verlauf der Darlegung wird darauf hingewiesen, daß sowohl der Gebrauch des Wackernagelschen Lesebuches wie die Regelung der Privatlectüre Veranlassung und Gelegenheit biete, die Zöglinge ohne Betreibung der Literaturgeschichte mit demjenigen bekannt zu machen, was ihnen aus der Geschichte der National-Literatur und aus

Digitized by Google

dem Leben so wie aus der Zeit ihrer Repräsentanten zu wissen erforderlich sei. Gegenüber diesen Grundsätzen, welche für das Bedürfniß der Volksschullehrer auf dem bezeichneten Felde zur Geltung gebracht werden, haben sich Stimmen geltend gemacht, welche die Lectüre der klassischen Literatur in weitem Umfange betrieben wissen wollen. In den Chor dieser Pädagogen stimmt der Verfasser des in Rede stehenden Buches nicht ein, der schon in der Vorrede zu demselben eine Menge trefflicher pädagogischer Grundsätze entwickelt. Er verfolgt in diesem Hilfsbuche einen selbstständigen und eigenthümlichen Weg, welcher uns zeigt, daß er über das Wesen der Concentration des Unterrichts reiflich nachgedacht hat. Im ersten Theile stellt er einen Dichter aus Norddeutschland, dessen Verständniß dem Leserkreise, welchen er im Auge hat, näher gebracht werden kann, in den Vordergrund, und indem er den Leser in einzelne Dichtungen einführt, indem er nachweist, wie dieselben in ersprießlicher Weise zu erklären sind, macht er denselben mit den Lebensverhältnissen des Wandsbecker Boten bekannt. Er benutzt an geeigneter Stelle die Gelegenheit, die Kenntniß gleichzeitiger Schriftsteller, welche in der Literatur eine Bedeutung erlangt haben, so wie gleichartiger Schriftgattungen, deren Verfasser theilweise einer früheren, theilweise einer späteren Zeit angehören, dem Leser zu vermitteln. Wir wollen das hier eingeschlagene Verfahren an einigen Beispielen erläutern. Im ersten Abschnitt oder Paragraphen ist eine Stelle aus Claudius' Werken, überschrieben „Im Junius" abgedruckt und sowohl nach ihrer Form als nach ihrem Inhalt erklärt. Es wird angedeutet, wie sich in den wenigen Zeilen, deren Erörterung vorgeführt ist, der ganze Claudius mit seiner poesievollen Seele, mit seinem gottschauenden Auge, mit seinem einfachen Hausrocke darstelle, und nun übergegangen zu einer vorläufigen Bekanntschaft mit des Dichters Lebensverhältnissen. In dem folgenden Abschnitt „Claudius der Hauspoet" wird zuvörderst die von echt christlichem Gefühl zeugende Elegie „Bei dem Grabe meines Vaters" abgedruckt und nach ihren verschiedenen Beziehungen erläutert. Wir werden dann eingeführt in das häusliche Leben des Dichters: wir lernen seinen Vater, der zuerst Diakonus in einem Dörfchen auf der Insel Alsen, dann Pastor in Reinfeld, einem holsteinischen Marktflecken, war, wo Matthias Claudius geboren wurde, seine Mutter, seine Gattin und Kinder, sowie mehrere interessante Personen, die ab und zu in dem Hause des Wandsbeker Boten verkehrten, kennen. In dem dritten Abschnitte „Claudius' Spruchweisheit" läßt der Verfasser einen Theil der Spruchweisheit, betitelt „Ein gülden A B C" abdrucken, zeigt dann an einem Beispiel, wie diese goldnen Sprüche in einfacher Weise zu behan-

Digitized by Google

deln sind, und verbindet damit die Kenntniß verwandter Gattungen der Literatur, mit denen sich Claudius befaßt hat. Daran reiht sich im 4. Abschnitt „die biblische und deutsche Spruchweisheit", wobei der Leser unter anderm über Salomo's Spruchweisheit, über Friedank's „Bescheidenheit", über die im 15. und 16. Jahrhundert oft angewendete Form der Priamel, über die Epigramme mehrerer Dichter vom 17. bis in's 19. Jahrhundert, von Logau bis Rückert, Aufschluß erhält. In die folgenden Abschnitte „Claudius Naturlieder", „Claudius Bauerlieder", „Claudius der Patriot" sind wieder interessante Episoden aus dessen Leben eingeschaltet. In dem 8. Abschnitt „Claudius in Kopenhagen, Klopstock, der Hainbund, Wieland" erhält der Leser, wie schon die Ueberschrift andeutet, über einige namhafte Kapitel aus der deutschen Nationalliteratur, Aufschluß; besonders werden Klopstock's Verdienste um dieselbe vorurtheilsfrei gewürdigt. Bei dem Abschnitt „Claudius in Hamburg" (§. 9) macht der Leser die Bekanntschaft mit Lessing und Herder. Reich an Inhalt ist der daran sich schließende Abschnitt (§. 10), welcher betitelt ist „Claudius der Volksliederdichter"; denn daran reiht sich eine Geschichte des Volksliedes, dessen Behandlung und Benutzung in der Schule u. s. w. Wie nun in den ersten 15 Kapiteln Claudius, so bildet in den nächstfolgenden der süddeutsche Dichter Hebel den Mittelpunkt der Betrachtung. In den einzelnen Abschnitten werden nicht bloß einzelne Schriftsteller und deren Werke, sowie ganze Gattungen der Nationalliteratur und die bedeutendsten Leistungen in denselben namhaft gemacht; der jugendliche Lehrer erhält auch eine Erklärung über die Entwickelung der deutschen Sprache, über das Gothische, Altdeutsche, Mittelhochdeutsche, Neuhochdeutsche, über die verschiedenen Dialecte u. s. w. — Der dritte und letzte Theil führt die Aufschrift „Altes und Neues zur Ergänzung und Ausführung" und enthält eine Menge beachtenswerther Erörterungen über einzelne Zweige der Literatur, über Schriftsteller und deren Werke, die in den frühern beiden Theilen nicht behandelt worden sind. Das deutsche Volksmärchen, die deutsche Volkssage, die volksthümliche Geschichtserzählung, Luther und die volksthümliche Literatur auf geistlichem Gebiet, Hans Sachs und der Meistergesang, Ch. F. Gellert und die Fabel, die Pädagogen als Volksschriftsteller, Immermann und die „Dorfgeschichte" als poetisches Kunstwerk für die gebildeten Stände, Jeremias Gotthilf und die Erzählung für das Volk, die Bibel als Volksbuch und mehrere andere lehrreiche Abhandlungen füllen den Inhalt dieses Theiles aus.

Es war Referent daran gelegen, den Lesern des Pädagogischen Archivs eine allgemeine Anschauung über das Material, welches das

Digitized by Google

Buch darbietet, zu gewähren. Den Freunden des Volksschulwesens wird die Erscheinung desselben gewiß willkommen sein.

2. Sammlung deutscher Gedichte, welche sich zum Declamiren in den mittleren und oberen Gymnasialklassen eignen, herausgegeben von Dr. K. Volckmar, Director am k. Gymnasium zu Aurich. Dritte verbesserte Auflage. Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht's Verlag. 1865. IX. u. 470 S. 8°. Preis 1 Thlr.

Das vorliegende Buch, das binnen 20 Jahren die dritte Auflage erlebt hat, enthält eine reiche Sammlung von poetischen Gaben der besten Dichter deutscher Nation, unter anderm von E. M. Arndt, G. A. Bürger, A. v. Chamisso, F. Freiligrath, F. v. Gaudy, Em. Geibel, Göthe, A. Grün, H. Heine, J. Kerner, G. Kinkel, A. Kopisch, Th. Körner, N. Lenau, J. Mosen, W. Müller, A. v. Platen, F. Rückert, Schiller, G. Schwab, K. Simrock, L. Uhland, J. Vogl. Rücksichtlich der Auswahl hat der Verfasser des Buches die Zöglinge der mittleren und obern Gymnasialklassen vor Augen gehabt und vornehmlich darauf Bedacht genommen, daß die zum Abdruck gelangten Dichtungen für Declamationsübungen sich eignen. Wie schätzenswerth nun auch die Sammlung ist, so findet Referent sich doch zu einigen Bemerkungen veranlaßt. Zunächst reicht dieselbe für den Unterricht in den obern Gymnasialklassen nicht aus. Für die Lectüre in diesen empfehlen sich aus den Produkten der neuhochdeutschen Literatur eine Anzahl der Dramen Schiller's, Göthe's, Lessing's sowie eine Auswahl aus den prosaischen Schriften derselben Autoren und Herder's, aus der mittelhochdeutschen Literatur, das Nibelungenlied, Stücke der Dichtung Gudrun und einige Lieder Walther's von der Vogelweide. Letztere mögen theilweise in der Ursprache, theilweise in der Uebertragung in die neuhochdeutsche Sprache gelesen werden. Aber auch für die mittlern Gymnasialklassen dünkt mir der hier dargebotene Stoff nicht ausreichend, weil die Darstellungen in Prosa vermißt werden. Es kann mir nun allerdings erwidert werden, daß die Berücksichtigung derselben nicht in dem Plane des Verfassers gelegen habe. Der Lehrer aber, welcher sich dieses Hülfsmittels beim Unterricht in der Muttersprache bedient, muß jedenfalls noch eine Sammlung prosaischer Stücke in die Hände der Zöglinge geben; dann aber werden die Ausgaben für die Lehrbücher für diesen Zweig des Unterrichts doch zu bedeutend. — Bei einer neuen Ausgabe der Sammlung dürfte sich der Verfasser vielleicht auch bewogen fühlen, dem Verzeichniß der Dichter, welches die letzten Seiten des Buches einnimmt, noch einige Notizen zur Vervollständigung der Biographieen hinzu zu

Digitized by Google

fügen. — Der Druck sowie die äußere Ausstattung des Buches sind empfehlenswerth.

3. Deutsches Lesebuch von C. Oltrogge. Neue Auswahl. Erster Theil. Zweite verbesserte und stark vermehrte Auflage. Hannover 1866. Hahn'sche Hofbuchhandlung. XIV. u. 546 S. 8°.

Vor länger als 30 Jahren gab der Verfasser ein Lesebuch in vier Cursen heraus, welches sich als ein zweckmäßiges Hilfsmittel beim deutschen Unterricht erwies und ziemlich weite Verbreitung fand. Das neue Lesebuch, von welchem hier der erste Theil in der zweiten Auflage vorliegt, geht dem ältern ziemlich parallel und enthält nur eine neue Auswahl der Lesestücke, so daß es mit demselben zur Abwechselung gebraucht werden kann. Das ganze Werk besteht aus drei Theilen und einem Vorkursus. Letzterer ist für das Alter von 8—11 Jahren berechnet. Der vorliegende erste Theil berücksichtigt Schüler von 11—13, die zweite, ähnlich eingerichtet wie die erste, Zöglinge von 13—15 J.; für das spätere Alter ist der dritte Theil bestimmt, welcher aus 2 Bänden besteht: eine Auswahl aus der deutschen Dichtung und aus der deutschen Prosa, mit biographischen und bibliographischen Notizen versehen. In dem letzten Theile ist der Stoff chronologisch geordnet. Dies ist in dem ersten und zweiten nicht der Fall, eine Anordnung, womit sich Referent ganz einverstanden erklärt. Der vorliegende erste Band enthält einen prosaischen und poetischen Theil. Ersterer umfaßt I. die erzählende Prosa, wozu Erzählungen, Märchen, Sagen, geschichtliche Darstellungen, II. die Beschreibung, wozu die naturgeschichtlichen Beschreibungen, Darstellungen von Naturerscheinungen, Schilderungen aus der Länderkunde gehören, III. didactische Prosa, nur durch ein Stück vertreten. Der poetische Theil begreift in sich: I. epische Dichtungen, und zwar 1. Epos, 2. Erzählung, Legende, Ballade, Romanze, II. lyrische, III. dramatische Dichtungen. Die letzte Kategorie enthält Scenen aus Schiller's „Wilhelm Tell". Diese dramatischen Scenen würde Referent in einer neuen Auflage ganz weggelassen wünschen, da ohne den Ueberblick über den Zusammenhang des ganzen Drama's dieselben nicht verständlich sind. Im Anhange sind noch Räthsel und Sprüchwörter mitgetheilt.

Das Buch gehört offenbar zu den bessern Hilfsmitteln. Wenn Referent noch einen Wunsch dem Verfasser zur Berücksichtigung bei einer künftigen Auflage empfehlen darf, so ist es der, daß hier und da, wie dies in Pütz' Lesebuch der Fall ist, unter den Text erläuternde Bemer-

Digitized by Google

kungen hinzugefügt werden. — Die äußere Ausstattung des Buches, ist gut.

4. Lebensbilder IV. Lesebuch für höhere Bildungsanstalten. Von Berthelt, Jäkel, Petermann, Thomas. Vierte, vermehrte und verbesserte Auflage. Leipzig. Verlag von Julius Klinkhardt. 1865. XX. u. 651 S. 8°. Ladenpreis 1 Thlr. Partiepreis 10 Exemplare 7 1/3 Thlr.

Die Lebensbilder in den drei ersten Bänden haben dem Referenten nicht vorgelegen, weshalb es ihm nicht möglich geworden, über den Gang und Plan, der dem ganzen Werke zu Grunde gelegen, eine deutliche Uebersicht zu gewinnen. Der vierte Band bildet den Schluß des Ganzen und bezweckt theils durch den klassischen Inhalt des dargebotenen Materials der ästhetischen und idealen Bildung der Jugend veredelnde Stoffe zuzuführen theils in den Natur- und Geschichtsbildern, sowie in den aus der Völker- und Länderkunde entnommenen Darstellungen die reale Bildung zu beleben. Zugleich ist der Entwurf der Sammlung darnach angethan, die literar-historische Bildung der Jugend zu fördern, indem dieselbe in ziemlich reicher Zahl die Geistesprodukte der hervorragendsten Koryphäen der deutschen Literatur darbietet und mit den verschiedensten Zweigen der Darstellung in Poesie und Prosa bekannt macht. Für den letztgenannten Zweck ist vornehmlich der erste Theil des Buches berechnet, welcher (S. 1—348) die einzelnen Gattungen der erzählenden Schreibart durchnimmt und von jeder mehrere Proben liefert. Bei denselben sind die Dichter der neuern und neuesten Zeit, wie natürlich, mehr berücksichtigt als die der ältern; von den ältesten Dichtern ist ganz Abstand genommen. Die Auswahl ist mit Geschick getroffen und die einzelnen Proben sind wohl geeignet, ein Bild von dem Character und Wesen der in Rede stehenden Darstellungsart zu geben, nur bei der dramatischen Dichtung ist dieser Zweck durch Mittheilung einzelner Acte eines Stückes nicht gut zu erreichen. In der zweiten Abtheilung, welche die Bilder aus der Natur, der Länder- und Völkerkunde wie der Geschichte vorführt, begegnen wir unter den Schriftstellern, aus deren Werken die einzelnen Stücke entnommen sind, Männern, deren Namen in jenen Zweigen der Literatur eine hervorragende Stellung einnehmen; die einzelnen Partien sind ebenso bezüglich des Inhalts als der Darstellung mustergültig. Der Inhaltsanzeige am Anfange des Buches ist ein Verzeichniß der Dichter und Prosaiker, aus deren Werken die Mittheilungen entnommen sind, beigefügt. Gewiß würde es dankbar aufgenommen werden, wenn die Verf. des Buches bei einer spätern Ausgabe die kurzen Notizen über die Lebensverhältnisse noch etwas erweitern wollten. Uebrigens kann Referent das Buch nicht

bloß bei dem Unterricht der Jugend, sondern als einen trefflichen Hausschatz zur Lectüre empfehlen.

Schweidnitz. J. Schmidt.

Studien zur Geschichte des zweiten Kreuzzuges von B. Kugler. Stuttgart, 1866 222 S.

Der Verfasser bezeichnet seine Arbeit als Studien, da einige Abschnitte der Geschichte des zweiten Kreuzzuges nicht mit der Ausführlichkeit behandelt seien, wie sie von einer eigentlichen Geschichte hätte gefordert werden müssen. Nichtsdestoweniger nehmen wir das Dargebotene mit Dank an, und begrüßen namentlich sowohl das kritische Verfahren als den historischen Blick des Verfassers mit rechter Freude. Dem zweiten Kreuzzuge ist bis jetzt nicht das Glück zu Theil geworden, wie dem ersten, eine echt kritische Behandlung zu erfahren, welche den Kern der Ereignisse von den Sagen und Erdichtungen säubert, welche sich gleich nach Beendigung des Kreuzzuges daran angesetzt haben, und die Motive bloslegt, welche doch unter dem scheinbar wilden und planlosen Treiben gewirkt haben. Wilken's Darstellung ist durch die Ansicht, welche der berühmte Historiker von der Beschaffenheit und dem Werthe der Quellen hegt, völlig befangen und vielfach irre geleitet. Dann haben die Gemälde, welche der General von Funk entworfen hat, meist eine richtige Grundanschauung, aber sie entbehren einer sicheren Grundlage; mit großem historischen Sinne hat darauf Sybel in einem Aufsatz, der zuerst 1845 in der Zeitschrift für Geschichtswissenschaft IV. und jetzt aufs Neue in seinen kleinen historischen Schriften erschienen ist, diesen Kreuzzug aus einem neuen Gesichtspunkt betrachtet, und später in einem Aufsatze in der Kieler Monatsschrift, wenn mich nicht das Gedächtniß täuscht, gezeigt, wie auch hier den großen Ereignissen die Sagenbildung auf dem Fuße nachfolgt; jetzt bietet uns unser Verfasser eine Darstellung dieses merkwürdigen Zuges, welcher, wie Sybel sehr schön bemerkt, nicht blos der Zeit, sondern seinem ganzen Charakter nach zwischen dem ersten und dritten in der Mitte liegt.

Der Vf. sucht zuerst eine feste Grundlage zu gewinnen: er wendet sich zunächst zu einer Kritik der Quellen.

Das Schreiben des Pabstes Eugen III. an Ludwig VII., in welchem die Franzosen zu einem neuen Kreuzzuge aufgerufen werden, setzt er mit Recht in das Frühjahr 1146, nicht in den Dezember 1145; was für die Frage, ob die Initiative zu diesem Unternehmen von dem Pabste oder von dem Könige ausgegangen sei, von Wichtigkeit ist. Eine ähnliche Controverse knüpft sich an das Schreiben, welches der heilige

Digitized by Google

Bernhard an die Ostfranken und Baiern richtet. Der heilige Bernhard kommt im November 1146 nach Deutschland, zunächst um die dort ausgebrochenen Judenverfolgungen zu unterdrücken; im Dezember wendet er sich nach Alemannien, um hier Theilnahme für den Kreuzzug zu erwecken. Auf Weihnachten ist ein Reichstag in Speier angesagt, dem er beizuwohnen wünscht. Ehe er dorthin zurückkommt, schickt er nun (Dezember 1146) von der Reise aus jenen Brief an die Speirer voraus — dies ist die sehr plausible Ansicht des Verfassers — von dem der Brief an die Ostfranken und Baiern, die er nicht selbst hat besuchen können, eine spätere Copie ist. Das Schreiben an die Speirer ist in wörtlichen Abschriften und in freien Nachbildungen noch an andere Städte und Länder gesandt worden. Der Brief an die Ostfranken und Baiern kann also erst in den ersten Wochen 1147 erlassen sein. So erklärt sich auch sehr gut, daß es nicht an die Alemannen gerichtet ist. Dort hatte St. Bernhard eben erst persönlich gewirkt.

Otto von Freising, der sowohl Konrad als Friedrich I. so nahe gestanden, und den Zug selbst mitgemacht hatte, hat, in seinem Unmuth über die, durch den Zug angeregten und dann so ganz gescheiterten Hoffnungen, die Chronik nicht über die letzte Zeit vorher ausgedehnt, und den Zug selbst so gut wie unerwähnt gelassen, in seiner Geschichte Friedrichs I. aber nur das Unvermeidliche mitgetheilt. So bietet er nur Fragmentarisches, dies allerdings zum Theil sehr wichtig, wie z. B. das Itinerar von der Ankunft der Deutschen in Syrien bis Jerusalem, aber auch nicht frei von Irrthümern und Lücken. Hieran schließt sich 4) das documentum de St. Ernesto. Der h. Ernst, bis dahin Abt von Zwiefalten, trat beim Beginn des Kreuzzuges in das Gefolge Otto's von Freising und gerieth bei dem Untergang des von Otto befehligten Heerestheils in türkische Gefangenschaft, in der er den Märtyrertod erlitt. Das Documentum bringt nun nach der Aussage von Augenzeugen einige Nachrichten von dem Zuge Otto's, die bei der Dürftigkeit der Quellen wichtig sind.

Im Gefolge des Königs Ludwig befand sich Odo de Diogilo (von Deuil), welcher den Zug der Franzosen bis Antiochien in 7 Büchern beschrieben hat, die er 1148 an den Abt Suger von St. Denys abschickte, scheinbar um diesem als Material für dessen Geschichte Ludwigs VII. zu dienen. Eine Fortsetzung dieser 7 Bücher ist nicht erschienen. Sie bilden eine Hauptquelle für die Geschichte des Zuges, zunächst allerdings für die Schicksale der Franzosen, secundär aber auch für die der Deutschen. Der Vf. erinnert, daß sie unmittelbar unter dem Eindruck der Begebenheiten geschrieben seien, daher voll Haß gegen

die Griechen, durch deren Schuld zum guten Theil ein großer Theil des französischen Heeres untergegangen war. Abgesehen hiervon ist er, was die Franzosen anbetrifft, im Thatsächlichen zuverlässig, dagegen bei den Schicksalen der Deutschen, die er aus dritter, vierter Hand erfahren, nicht ohne große Irrthümer. — Gleichfalls ein Franzose ist der vom Vf. genannte Anonymus ad Petrum, in einem Berner Codex enthalten und noch ungedruckt. Der Anonymus, ohne Frage ein hoher Geistlicher, hat am Kreuzzuge nicht Theil genommen, aber aus guten Quellen, die er selbst nennt, geschöpft. Vom 23. Capitel an enthält er eine Erzählung, namentlich der syrischen Ereignisse, welche manche neue Nachrichten bringt. So weit sie den Zug betreffen, hat Vf. cap. 23—31 sie hier mitgetheilt. Auf diesen Fortsetzer des Sigebert hatte zuerst Bethmann aufmerksam gemacht.

Der 1. Abschnitt sucht das Verhältniß der Historia Ludovici VII., der Gesta Ludovici VII. und der Geschichte des Wilhelm von Tyrus zu einander festzustellen. Die historia ist, wie Vf. nachweist, zwischen 1170 und 1176 geschrieben; Wilhelm von Tyrus hat sein Werk im Jahre 1182 verfaßt; die Gesta gehen bis nahe an 1200 hinab. Jaffé hatte daraus gefolgert, daß Wilhelm die Quelle für die Gesta sei, während Sybel umgekehrt die Gesta als Quelle für Wilhelm betrachtete. Unser Verfasser nimmt eine gemeinsame Quelle für alle drei an, welche treuer von dem Verfasser der Gesta, stilistisch gewandter von Wilhelm benutzt sei. Uns scheint der Beweis des Verf. für diese seine Ansicht ein völlig sicherer, ebenso wie das Urtheil, welches er über den historischen Werth dieser Urschrift fällt, wodurch denn auch die allzugünstige Meinung, welche noch Sybel von dem Erzbischofe hegt, auf ein geringeres Maß herabsinkt. Der unbekannte Verfasser der Urschrift hat allerdings selbst im Morgenlande nachgefragt; aber das Resultat der Forschung ist gering. Er beschränkt sich auf die hervorragenderen Ereignisse, und läßt, was dazwischen liegt unbeachtet. Diese Lücken füllt er mit eigenen Vermuthungen aus, die aber fast sämmtlich unrichtig sind. Ebenso ergeht er sich in breiten Schilderungen rhetorischer Art, statt individuelle Angaben zu machen.

Die Würzburger Annalen werden demnächst als völlig unzuverlässig und unbrauchbar bezeichnet und eine Menge grober Fehler nachgewiesen, wodurch sie denn überhaupt als historische Quelle in Wegfall kommen. Eben dasselbe gilt von Gerboh von Reichersperger, dessen Darstellung des zweiten Kreuzzuges als historische Quelle werthlos, und nur wichtig ist, um die demselben folgende Stimmung kennen zu lernen, welche das ganze Unternehmen als durch schmähliche

Digitized by Google

Täuschung hervorgerufen betrachtete. Wie ganz anders erscheint diesen Annalisten gegenüber der Grieche Cinnamus, ein Mann von vorzüglicher Bildung nnd in hoher Stellung am Hofe des Kaisers Manuel, durchaus befähigt Glaubhaftes zu berichten, wenn auch sein Urtheil natürlich befangen ist. Er betrachtet die Dinge mit dem Auge eines Griechen, aber seine thatsächlichen Berichte verdienen alle Beachtung und sorgfältige Prüfung, so weit dieselbe uns bei dem Fehlen anderer Berichte über das von ihm Erzählte möglich ist. Ein großer Theil der Nachrichten, die er zur Geschichte des 2. Kreuzzuges beisteuert, findet sich eben bei ihm allein. Nicetas, etwas jünger als Cinnamus, aber gleich diesem zu hohem Staatsdienste emporgestiegen, in dem er sich bis zur Eroberung Constantinopels erhielt, dann durch diese furchtbare Katastrophe ins Elend gestürzt, ist umgekehrt begeistert für den Kampf gegen die Muhamedaner. Hierfür ergeht er sich in überschwänglichen Phrasen und Phantasieen. Der Verf. stellt Cinnamus gegen Wilken und Andere, gegenüber dem Nicetas, wieder in seine wahre Geltung her. Dies die Resultate der Quellenkritik, welche vom Verf. mit großer Schärfe und Feinheit geübt ist.

Das 1. Capitel schildert nun das Morgenland vor dem zweiten Kreuzzuge: die Energie und Umsicht Zenki's, die Zerwürfnisse unter den Christen, namentlich die Wirren in Antiochien. Die auf Wilhelm von Tyrus gestützten ungünstigen Urtheile über den König Fulko, noch in neuester Zeit von Sybel wiederholt, erfahren eine Prüfung, die ihn als einen besonnenen charakterfesten Mann und einsichtigen Regenten herausstellt. Seine Politik war darauf gerichtet, mit Antiochien in fester Einigung und mit Damascus in Freundschaft zu stehen So lange diese drei Männer Fulko, Reimund und Anar zusammenhielten, war es Zenki unmöglich in Nordsyrien Fortschritte zu machen. Anar half den Christen das für sie unentbehrliche Paneas, den Schlüssel zum nördlichen Palästina einzunehmen. Es waren das, wie der Verf. sehr wohl auseinandersetzt, die wenigen glücklichen Jahre der christlichen Staaten, in denen unter den Segnungen des Friedens der Wohlstand erblühte, das Land sich bevölkerte, alle Verhältnisse sich consolidirten, auch schon eine Art von Nationalität aus den so heterogenen Elementen sich zu bilden begann. Die Assisen von Jerusalem mögen damals ihrer Hauptmasse nach entstanden sein. Was man von Keimen des Verfalls redet, die damals schon sich sollen gezeigt haben, wird zurückgewiesen. Die Sittenlosigkeit war doch nicht schlimmer als in der übrigen Christenheit. Dieser glückliche Zustand wurde jedoch bald gefährdet. Die griechischen Kaiser konnten sich von dem Gedanken nicht losreißen, daß

Digitized by Google

alles Land, was einst zu Byzanz gehört habe, ihnen zukomme; statt Kleinasien völlig zu unterwerfen, richteten sie lüsterne Blicke auf Syrien und weiter auf Jerusalem. Daher die Feindseligkeiten zwischen den Griechen und dem Fürsten Raimund, in denen Raimunds Kräfte geschwächt wurden. Als der Kaiser Johannes 1143 gestorben war, mußte er sich zu einer Reise nach Constantinopel entschließen und hier sein Land von dem jungen Kaiser Manuel zu Lehn nehmen. Das zweite war dann, daß nach Fulko's Tode das Band zwischen Jerusalem und Damakus sich löste. Die Königin Melisende und ihre Rathgeber hielten dafür, daß man sich auf das eigene Reich beschränken und Nordsyrien seinem eigenen Schicksal überlassen solle. So konnte Edessa fallen, nicht durch des Grafen Joscelin Schuld, dem die arabischen Schriftsteller ein günstigeres Zeugniß ausstellen als die christlichen, noch weniger durch Raimunds kleinliche Feindschaft — selbst das wissen wir nicht, ob zu der Zeit, da Edessa fiel, Raimund schon vom kaiserlichen Hofe zurückgekehrt war. Gegen Sybel führt nun unser Verf. aus, daß Raimund in der That durch Boten im Occident die Gefahr der christlichen Staaten im Orient habe vorstellen und um eine größere Unterstützung bitten lassen. Sybel dagegen behauptete, der Zug sei das Ergebniß einer ganz von innen heraus entsprungenen Regung abendländischer Andacht gewesen, und habe die Syrer vollständig überrascht. Eine Aeußerung, die Pabst Adrian IV. in einem Schreiben an Ludwig VII. that (1159), kann allerdings gegen die anderweitigen Zeugnisse und gegen die innere Wahrscheinlichkeit nicht ins Gewicht fallen. Raimund von Antiochien war nicht der Mann darnach, der näher rückenden Gefahr gleichgültig entgegenzublicken. Auch von Armenien aus suchte man sich um dieselbe Zeit dem Occident anzuschließen.

Das 2. Capitel behandelt die Rüstungen zum Kreuzzuge. Diese werden mit großer Sorgfalt und chronologischer Akribie durchgenommen. Der Impuls ging von Ludwig aus, der Papst wurde erst hineingezogen. Eigenthümlich ist die Ansicht des Vf., daß Bernhard durch die Ausdehnung des Unternehmens auf die Deutschen der Sache nur geschadet habe. Es ist wahr, die Massen wurden ins immense dadurch vermehrt; in dem deutschen Heere fanden sich mehr schlechte Elemente als im französischen; die innere Parteiung zwischen Welfen und Gibellinen ging auch in das Kreuzheer mit hinüber; das Heer der Franzosen wurde dadurch von seiner natürlichen Straße, über Unteritalien, wohin die Normannen sie einluden, abgelenkt; eine einheitliche Streitmacht, auf kürzestem Wege nach dem Kriegsschauplatz befördert, hätte das eigentliche Ziel, die Wiederaufrichtung der östlichen Bollwerke der christlichen

Digitized by Google

Staaten, sicherer erreichen mögen. Indeß die Frage Sybels ist doch nicht ohne Grund, ob in jenem Falle die Normannen nicht die französischen Kreuzfahrer für ihre Zwecke, den Kampf gegen Byzanz, würden verwandt haben, wie dies später von den Venetianern geschah. Ueberdies wurde das französische Heer um nichts rascher, energischer, sicherer geführt als das deutsche, so daß man nicht nöthig hat, von dem letzteren nachtheilige Einflüsse herzuleiten. Das Unternehmen würde eben so wohl gescheitert sein, wenn die Franzosen allein gestanden hätten. Der Papst Eugen III. hatte es unterlassen, sich von vorn herein eines leitenden Einflusses auf dasselbe zu versichern. Er war solchen Dingen nicht gewachsen. Gleich nach seiner Wahl spricht sich St. Bernhard darüber aus, wie man einen solchen Mann auf den päpstlichen Stuhl habe erheben können. Nachträglich ernannte er doch zwei Legaten zu diesem Zuge, einen Deutschen und einen Italiener; diese sind aber bei keiner Gelegenheit als Einfluß übend hervorgetreten.

Das 3. Capitel enthält den Zug der Heere bis Constantinopel, das vierte deren Züge durch Kleinasien.

Der Kaiser Manuel war in jeder Beziehung eine vorzügliche Persönlichkeit; eben in seiner Ueberzeugung hiervon hat sein Vater Johannes ihn, den jüngeren Sohn, zum Nachfolger bestimmt. Er war eine ritterliche Natur, von persönlichem Muthe, geistig gewandt und in griechischen Ränken wohl bewandert. Nun war seine Stellung eine bedenkliche: in Kleinasien drohte der Beherrscher von Iconium, von Westen her erneuerten jetzt gerade die Normannen aus Italien ihre verheerenden Angriffe; von Norden her nahten die wüsten Massen der Kreuzfahrer. Indeß Manuel beherrschte diese Verhältnisse; mit Iconium schloß er Waffenstillstand, die Kreuzfahrer brachte er über den Bosporus, ehe sie noch gefährliche Gedanken weiter hatten verfolgen können; er selbst wandte sich gegen den bittersten Feind, die Normannen. Das eine nur hemmte ihn, der Anspruch der Komnenen auf sämmtliche ehemalige Theile des Reiches: wie hätte er ohne dies die ungeheuren Massen zur Vertreibung der Seldschucken aus Kleinasien benutzen und die Kreuzheere selber sicher nach Syrien geleiten können! Doch gewisse traditionelle Ideen sind zu allen Zeiten mächtiger als die bessere Ueberzeugug; die Kaiserideen sind nicht blos bei dem habsburgischen Hause verderblich gewesen. Nur muß man sich vor allzufeinen Combinationen hüten für Zeiten, in denen durchaus Naivität vorherrscht und künstliche, weit hinausreichende Berechnung, planmäßiges Handeln nur isolirt erscheint. Man hat im Heere Ludwigs, als es vor Constantinopel lag, wohl von einer Niederwerfung des griechischen Reiches gesprochen, aber nicht von

einer Verbindung mit Roger. Ich betrachte auch das als eine gute Seite dieser Geschichte des 2. Kreuzzuges, daß der Verfasser nicht mehr sieht, als wirklich zu sehen ist, und von der höchst geistreichen Anschauung Sybel's wieder zu der einfachen Betrachtung jener Verhältnisse zurücklenkt. Auch wenn Roger nicht über das adriatische Meer gegangen wäre, würde Manuel gerade eben so gehandelt haben, wie er gehandelt hat, und der Kreuzzug dasselbe jämmerliche und verächtliche Ende genommen haben. Im Einzelnen können wir dies nicht weiter verfolgen.

Cap. 5 legt nun die Ereignisse in Syrien vor. König Ludwig war am Orontes gelandet, und von Raimund von Antiochien glänzend empfangen worden; wenn die Ueberreste der deutschen Pilger sich eben dorthin wandten, wie der Zug ja eigentlich der Wiedererwerbung Edessa's galt, so konnte dort, an dem wirklich wichtigen Punkte, Gutes erreicht werden. Aber die Deutschen landeten an südlicheren Punkten und sammelten sich um Konrad in Jerusalem. Ein Liebeshandel Raimunds mit Eleonore, der Gemahlin Ludwigs, bewog auch diesen, eiligst Antiochien zu verlassen, und nach Jerusalem zu gehen. So wurde der Zug in ganz andere Wege gelenkt. Dies war nun das erste; dann hatte man in Jerusalem die weise Politik Fulko's aufgegeben, und statt mit Damaskus in fester Freundschaft zu stehen, sich durch thörichte Unternehmungen auf transjordanische Orte mit Anar verfeindet und diesen genöthigt, bei den Söhnen Zenki's Hülfe zu suchen, die er am liebsten mit Hülfe der Christen fern gehalten hätte. Genug, die christlichen Heere wandten sich mit den einheimischen Christen gegen Damaskus. Dies war der zweite große Fehler, welcher nicht blos dem Unternehmen, sondern dem Bestehen des Königreiches Jerusalem verderblich wurde. Als drittes kommt hinzu die große Unklugheit, mit der der Angriff auf Damaskus geführt und der Rückzug angetreten wurde. Es ist erfreulich, wenn man diese Dinge, wie es hier geschieht, mit nackten, dürren Worten auseinandergesetzt sieht.

Cap. 6 enthält die Rückkehr der Kreuzfahrer und in den Schlußbetrachtungen die nächstfolgenden Ereignisse im Orient und im griechischen Reiche. Das Unternehmen hatte den kläglichsten Ausgang gehabt. Der heilige Bernhard und Andere schoben diesen auf die Sünden der Christen, welche sich an demselben betheiligt hatten: sagen wir lieber, daß der Mangel an jedem verständigen planmäßigen Handeln so viele Tausende — es waren noch über 900,000 Deutsche, welche gezählt wurden, als sie über den Bosporus gingen — hingeopfert habe. Hiervon gibt unser Buch eine überzeugende Darlegung.

Digitized by Google

Friedrich Kohlrausch, die deutsche Geschichte. 1866. 15. Auflage. 334 S. Hannover, Hahn.

Ich kann, indem ich das Erscheinen einer neuen Auflage des oben genannten Buches hier anzeige, Geist und Zweck desselben bei allen Lesern dieser Zeitschrift als bekannt voraussetzen; ich beschränke mich daher darauf, mit einigen Worten auf die Bedeutung, welche es noch immer für Schule und Haus, für welche es ja eben bestimmt ist, haben kann und haben wird, hinzuweisen. Die deutsche Geschichte von Kohlrausch ist zu einer Zeit erschienen, als die große Bewegung des deutschen Volkes, welche den Thron Napoleons zertrümmert und Deutschland befreit hatte, sich zu beruhigen und in die neuen Verhältnisse unseres Vaterlandes sich einzuordnen beginnen sollte. Der Geist, welcher damals die Fesseln Europa's gesprengt hatte, fing an Besorgnisse zu erregen. Da galt es, diesen Geist lebendig, wirksam zu bewahren, edle, reine patriotische Gesinnung zu nähren und zu pflegen, und die Quelle, aus der dieser Sinn zu schöpfen sei, zugänglich zu erhalten. Diesem Zwecke war denn auch das Buch von Kohlrausch bestimmt. Wie es diese seine Bestimmung erfüllt hat, ist uns Allen bekannt, die wir in Kindheit und Jugend daraus Nahrung für Geist und Herz gesogen haben. Damals nun schien dies Buch den Regierungen, namentlich in Preußen, gefährlich. Der Verfasser erzählt in seinen Lebenserinnerungen, wie trübe Stunden ihm dasselbe bereitet hat. Jetzt sendet er dies Buch noch einmal in die Welt hinaus, aber als einen Boten, der den bewegten, leidenschaftlichen Gemüthern Besonnenheit, Mäßigung, Frieden predigen möchte. Und doch, als er die Vorrede schrieb, konnte er das Ungeheure, was seitdem geschehen ist, noch nicht ahnen. Wie ich denke, wird das Herz des edlen Greises an dieser Wunde sich verbluten. Denn die gewaltigen Ereignisse des Tages, so nothwendig sie auch uns erscheinen mögen, lenken doch in Wege ein, auf denen die Wünsche eines Mannes wie Kohlrausch die Schicksale unseres Vaterlandes sich nicht entwickeln sehen möchten. Wir stehen auf verschiedenen Seiten des Stromes. Man sieht nicht mit leichtem Herzen das Dach stürzen, unter dem man ein langes friedvolles Leben gelebt hat. Aber es werden andere Tage kommen; die stürmischen Forderungen, welche den großen Ereignissen auf dem Fuße nachfolgen, werden sich allmählich beruhigen, ermäßigen; man wird wieder daran denken, die neuen Verhältnisse zu befestigen und zu sichern, und wieder festen Boden unter den Füßen zu gewinnen; dann wird ein Buch, wie das uns vorliegende, mit seiner milden, maßvollen Gesinnung, mit seiner Achtung vor anerkannten, geltenden Rechten, mit seiner mehr nationalen als politischen Tendenz, mit seinem Sinne für

Digitized by Google

das Historische, Individuelle und Concrete, noch lange segensreich wirken. Und es wird sich auch die Hand finden, welche, wenn der Verfasser nicht mehr unter uns weilt, in diesem Buche aus dem alten Geiste in den neuen hinüberlenken und den Leser auf einen Punkt führen wird, auf welchem er freudvoll und friedvoll der Zukunft unseres Vaterlands entgegenblicken wird.

Uebrigens wollen wir bemerken, daß in dieser neuen Auflage die Geschichte Deutschlands bis zum dänischen Kriege und darüber hinaus fortgeführt, und zugleich zu einer Geschichte auch außerdeutscher, ja außereuropäischer Weltereignisse erweitert ist.

IV. Pädagogische Zeitung.

D. Pädagogische Bibliographie.

B.

Ed. Bock, Reg.- u. Schul-Rath in Königsberg i. P., Wegweiser für Volksschullehrer. Methodische Anleitung zur Ertheilung und Einrichtung des Volksschul-Unterrichts. 3. verb. u. verm. Bearbeitung. 1. Theil. Allg. Anweisung und Lehrgänge für die einzelnen Unterrichtsgegenstände. 2. Theil. Lehrpläne für ein-, zwei- und dreiklassige Volksschulen. Nebst Materialien für Jugend- und Volksbibliotheken und Lehrer-Lesevereine. Breslau, Hirt. 322 u. 80 S.

Dr. Scheibert, K. Prov.-Schulrath, Des Kindes Spielen und Spielzeug. Vortrag zum Besten der innern Mission. Breslau, Mälzer. 50 S.

Dr. H. Ad. Daniel, Prof. und Insp. am K. Pädagogium zu Halle, Zerstreute Blätter. Abhandlungen und Reden vermischten Inhalts. Halle, Waisenhaus-Buchh. 300 S.

Dr. J. Chr. von Held, K. B. Schulrath, Schulreden. Ein Beitrag zur Gymnasial-Pädagogik. 2. Sammlung. Baireuth, Grau. 348 S.

Dr. K. A. Schmid, Rector des Gymn. in Stuttgart, Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens. 51.—52. Heft. Philologie — Preußisches Volksschulwesen. Gotha, Besser.

Das Schulwesen des Preußischen Staats. (Abdruck aus der National-Zeitung.) Berlin, Schulze. 46 S. 7½ Sgr.

Dr. A. Rée, Die allgemeine Volksschule oder Standesschulen. Zur Schulfrage in Hamburg, zugleich als Abwehr der Angriffe von Th. Hoffmann. Hamburg, Hoffmann. 55 S.

(Schultz) Ueber die Methoden lebende Sprachen zu lehren. Mit besonderer Berücksichtigung des freien mündlichen Gebrauchs derselben. Vorrede zu Schultz, Lehrbuch der französ. Sprache. Hamburg, Grüning. 33 S.

L. Wolfram, Seminar-Oberl. in Borna, Allgemeine Chronik des Volksschulwesens. 1865. 1. Jahrgang. Altona, Händke. 160 S.

Dr. J. W. Nahlowsky, Prof. an der Univ. in Graz, Zwei Reden paränetischen Inhalts. Graz, Leuschner.

Digitized by Google

Ferd. Schmidt, Reineke Fuchs. Erzählung für Jung und Alt. Illustrirt von G. Barth. 3. Aufl. Berlin, Kastner. 176 S. 1 Thlr. 10 Sgr.

Ferd. Schmidt, Von Rheinsberg bis Königgrätz. Preußens Krieg gegen Oesterreich und seine Verbündeten im Jahre 1866. Allen Deutschen gewidmet. Berlin, Kastner. 167 S.

Ferd. Schmidt, Die Frithjof-Sage. Mit farbigen Illustr. von G. Barth. Berlin, Kastner. 132 S.

Ferd. Schmidt, Johann Gottlieb Fichte. Ein Lebensbild für Jung und Alt. 2. Aufl. Mit farbigen Illustr. von G. Barth. Berlin, Kastner. 139 S.

Ferd. Schmidt, Göthe's Jugend- und Jünglingszeit. Ein Lebensbild für Jung und Alt. Mit Portrait und Facsimile ꝛc. Berlin, Kastner. 157 S.

Ferd. Schmidt, Hänschen der Thierquäler. Ein Märchen. 2. Aufl. Berlin, Kastner. 16 S.

Dr. E. J. Hauschild, Dir. der IV. Bürgersch. in Leipzig, Leitfaden für den Unterricht in der Anthropologie und Gesundheitslehre für Schule und Haus, Leipzig, Lißner. 60 S.

C. I.

Dr. Julius Ley, L. an K. G. in Saarbrücken, Die metrischen Formen der hebräischen Poesie systematisch dargelegt. Leipzig, Teubner. 212 S.

Dr. A. Lentz, Lateinisches Vocabularium nach Gegenständen geordnet nebst 2Anhängen, Sprichwörter und homonyme Wörter enthaltend. 2. Aufl. Graudenz, Röthe. 68 S.

Heinrich Schultz, Lehrbuch der Französischen Sprache. Mit besonderer Berücksichtigung des freien mündlichen Gebrauchs derselben. 1. Theil. Hamburg, Grüning. 190 S. 12 Sgr.

Schlössing, Unterrichts-Briefe zum Selbststudium der französischen Sprache. 13—20. Brief. Berlin, Schlössing.

B. Geisel, Realoberlehrer, Lehrgang zur praktischen Erlernung der französischen Sprache, zunächst für Real-, höh. Bürger- u. Töchterschulen. 1. Cursus. Elementarstufe. Wiesbaden, Limbarth. 118 S. 10 Sgr.

L. Rudolph, Oberl. an der städt. höh. Töchterschule in Berlin, Praktisches Lehrbuch für den ersten Unterricht in der französischen Sprache nach methodischen Grundsätzen bearbeitet. 1. Abth. Lehr- und Uebungsbuch. 3. Aufl. 238 S 15 Sgr. 2. Abth. Lesebuch. 3. Aufl. 180 S. 10 Sgr. Berlin, Nicolai.

Heinrich Schultz, Lehrbuch der französischen Sprache. Mit besonderer Berücksichtigung des freien mündlichen Gebrauchs derselben. 2. Theil. Hamburg, Grüning. 285 S. 18 Sgr.

J. Mehrwald, Prof. am Realgymn. in Augsburg, Französische Schulgrammatik. Augsburg, Schlosser. 260 S — Uebungsbuch zur franz. Schulgrammatik. 131 S.

Dr. E. Lentz und Dr. H. Mensch, Manuel de composition française en deux parties. Première partie: Premiers exercices de composition. Berlin Boettcher. 115 S. 12 Sgr.

F. W. Körbitz, Lehr- und Uebungsbuch der französischen Sprache für Real- und Bürgerschulen. Eine vollst. Schulgrammatik zur Beförderung einer rationellen Unterrichtsweise. 1. Cursus. 98 S. 6 Sgr. 2. Cursus. 232 S. 12 Sgr. Dresden, Ehlermann.

Ph. H. Beck, professeur, Notions de grammaire et d'orthographe,

Digitized by Google

choix d'homonymes et de synonymes, proverbes expliqués etc. Strassbourg, Veuve Berger-Levrault. 203 S. 11¼ Sgr.

W. Bertram, Grammatisches Uebungsbuch für die mittlere Stufe des französischen Unterrichts. Zusammengestellt in genauem Anschluß an die Plötzsche Schulgrammatik. Heft 1. Aufgaben für die Lectionen 1—23. (Uebungen über die unregelmäßigen Verba.) 96 S. Heft 2. Aufgaben über die Lectionen 24—57. 190 S. Berlin, Koblitzk.

Dr. Mager, Dir. des Realgymn. in Eisenach, Deutsches Sprachbuch. Anfänge der Laut-, Wort-, Satz-, Stil- und Litteraturlehre. 2. Band. Für obere Klassen. 2. Aufl. Nach dem Tode des Verf. neu bearbeitet von K. Schlegel. Stuttgart, Cotta. 366 S.

K. H. Holtsch, Oberl. am K. Lehrer-Seminar in Bunzlau, der Neuhochdeutsche Satzbau. 1. Theil: Die Satzgliederung in ihren Grundformen. Zunächst zum Gebrauch im Seminarunterricht ꝛc. auf Grund des herrschenden Sprachgebrauchs dargestellt. Berlin, Oehmigke. 192 S.

O. Sommer und G. Schaarschmidt, Deutsche Grammatik. Leitfaden für den Unterricht in der deutschen Sprache. Braunschweig, Bruhn. 38 S. 3 Sgr.

Dr. Otto Lange, Prof. in Berlin, Deutsche Rechtschreibelehre mit einem Wörterverzeichniß. Berlin, Gärtner. 53 S.

F. H. Schlössing, Unterrichtsbriefe zum Selbststudium des Englischen. 23.—50. Brief. Berlin, Schlössing.

Dr. J. C. A. Winkelmann, Lehrgang der Englischen Sprache für Anfänger. Gotha, Opetz. 134 S.

Dr. Ferd. Gleim, Grammatik der englischen Sprache zum Schul- und Privatgebrauch. Breslau, Trewendt. 308 S.

C. II.

Pindari Carmina edidit Tycho Mommsen. Berolini apud Weidmannos. 235 S.

Plutarchi vitae. Themistocles et Pericles. Edidit Carolus Sintenis Berolini apud Weidmannos. 77 S.

Plutarchi vitae. Agis et Cleomenes. Tiberius et Cajus Grachus. Edidit Carolus Sintenis. Berolini apud Weidmannos. 94 S.

C. Rehdantz, Demosthenes ausgewählte Reden erklärt. 2. Heft. V. Rede über den Frieden. VI. 2. Rede gegen Philippos. VIII. Rede über die Angelegenheiten im Chersones. IX. 3. Rede gegen Philippos. Indices. 2. Aufl. Leipzig, Teubner. 177 S. 12 Sgr.

Dr. E. Buchholz, Oberl. am G. in Osnabrück, Anthologie aus den Lyrikern der Griechen für den Schul- und Privatgebrauch erklärt und mit litterarhistorischen Einleitungen versehen. 2. Bdchn. Die melischen und chorischen Dichter und die Bukoliker enthaltend. Leipzig, Teubner. 190 S. 15 Sgr.

Herm. Frohberger, Ausgewählte Reden des Lysias. Für den Schulgebrauch erklärt. 1. Bdchn. 249 S. 15 Sgr.

C. A. J. Hoffmann, Dir. des Joh. in Lüneburg, Supplementum Lectionis Graecae. Auswahl griechischer Prosa für obere Gymnasialklassen. Leipzig, Teubner. 182 S.

Gust. Lahmeyer, M. Tullii Ciceronis Cato major de senectute. Für den Schulgebrauch erklärt. 2. verb. Aufl. Leipzig, Teubner. 64 S. 5 Sgr.

Digitized by Google

Dr. K. W. Piderit, Dir. des G. zu Hanau, Cicero's Orator ad Marcum Brutum. Für den Schulgebrauch erklärt. Leipzig, Teubner. 211 S. 15 Sgr.

Herm. Adolf Koch, Cicero's Rede für L. Murena. Für den Schulgebrauch herausgegeben. Leipzig, Teubner. 56 S.

Dr. Joh. von Gruber, M. Tullii Ciceronis de officiis libri tres. Zum Schulgebrauch herausgegeben. 2. verb. Aufl. Leipzig, Teubner. 184 S. 12 Sgr.

Joseph Frey, Titi Livi a. u. c. liber II. Für den Schulgebrauch erklärt. Leipzig, Teubner. 104 S. 9 Sgr.

Jul. Brix, Ausgewählte Komödien des T. M. Plautus. Für den Schulgebrauch erklärt. 3. Bdchn. Menaechmi. Leipzig, Teubner. 82 S.

[Haupt- und Sauppesche Sammlung.] 1. Karl Halm, Cicero's ausgewählte Reden erklärt. VII. Die Rede für Murena. 92 S. 6 Sgr. Berlin, Weidmann.

2. Aug. O. Fr. Lorenz, Ausgewählte Komödien des T. Maccius Plautus erklärt. II. Mostellaria. Berlin, Weidmann. 264 S. 18 Sgr.

P. Vergili Maronis opera cum delectu variae lectionis edidit Th. Ladewig. Berolini apud Weidmannos. 291 S.

C. Sallusti Crispi Catilina Jugurtha Historiarum reliquiae potiores. Accedunt epistulae ad Caesarem de republica. Henr. Jordanus recognovit. Berolini apud Weidmannos. 150 S.

W. F. Paul, Gymnasiallehrer, Les réfugiés français dans les états prussiens. (D'après Erman et Reclam.) Zunächst zum Schulgebrauch herausgegeben. Berlin, Gärtner. 144 S. 10 Sgr.

Dr. A. E. Prölß, o. L. am G. in Freiberg, Considérations sur les causes de la grandeur des Romains et de leur décadence. Par Montesquieu. Mit geschichtlichen und geogr. Noten, grammatischen Erläuterungen, biographischem Verzeichniß der vom Verfasser citirten griech. u. röm. Classiker und einem Wörterbuch versehen. 2. Auflage. Dresden, Ehlermann. 188 S. 14 Sgr.

Ph. H. Beck, professeur, Choix de lectures françaises. Première partie. Lectures du premier age. Quatrième édition. Strassbourg, Veuve Berger, Levrault. 172 S. 8 Sgr.

R. Auras u. G. Guerlich, o. L. an der Realschule am Zwinger in Breslau, deutsches Lesebuch. 1. Theil. 7. Aufl. Breslau, Hirt. 380 S.

Dr. Reinh. Döring, die Gattungen der Dichtkunst als Leitfaden für den literaturhistorischen Unterricht in den obern Classen höherer Schulanstalten bearbeitet. 2. mit einer Uebersicht der Perioden vermehrte Auflage. Brieg, Gebhardi. 67 S.

K. Hansen, Rector der Stadtschule in Harburg, deutsches Lesebuch. 4. Theil. Für das 13. u. 14. Lebensjahr. 2. Aufl. Harburg, Elkan. 264 S. 12½ Sgr.

Dr. Max Götzinger, Stylschule zu Uebungen in der Muttersprache. Eine Sammlung stufenmäßig geordneter Aufgaben und Arbeitsentwürfe für höhere Anstalten. 2. Theil. 2. verb. Aufl. Schaffhausen, Hurter. 440 S. 1 Thlr.

Dr. C. Kellner, Schulrath in Trier, Materialien für den Unterricht im mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucke, bestehend in einer Sammlung von Dispositionen zu leichteren und schwereren Aufsätzen, Vorträgen, Reden, Katechesen und Unterhaltungen. 5. verm. Auflage. Altenburg, Pierer. 227 S. 20 Sgr.

Digitized by Google

Dr. C. Richelmann, Oberl. am G. in Plauen, The Rivals, a comedy in five acts by Rich. Brinsl. Sheridan. Für den Schulgebrauch erklärt. Leipzig, Teubner. 118 S.

Oliver Goldsmith, The vicar of Wakefield. A new and correct school-edition with a vocabulary. Berlin, Kortkampf. 190 u. 64 S. 7½ Sgr.

Dr. Fr. Werner, o. L. an der Bürgerschule in Bremen, die Dichtersprache im Englischen an 50 Gedichten veranschaulicht, zugleich Musterstücke für die Behandlung der englischen Sprache gesammelt und bearbeitet. Bremen, Gesenius. 86 S.

Dr. K. Brunnemann, Oberl. an der Stralauer h. B. in Berlin, Geschichte des nordamerikanischen Literatur. Eine literar-historische Studie. Leipzig, Grunow. 160 S.

C. III.

Dr. Fr. Kohlrausch, K. Hannov. General-Schuldirector, die deutsche Geschichte. Für Schule und Haus. 15. Aufl. Hannover, Hahn.

Dr. H. Cassian, Prof. an der h. Bürgerschule in Frankfurt a. M., Handbuch der allgemeinen Weltgeschichte auf geographischer Grundlage und mit Berücksichtigung der Culturgeschichte für Bürger-, Real- und Gewerbeschulen bearbeitet. 2. verm. u. verb. Aufl. von Dir. Dr. Paldamus. Frankfurt a. M. Jäger. 416 S.

Dr. O. Lange, Prof. in Berlin, Leitfaden zur allgemeinen Geschichte für höhere Bildungsanstalten. 3. Unterrichtsstufe. Der allgemeine Geschichtsunterricht. 5. verb. Aufl. Berlin, Gärtner. 155 S. 12 Sgr.

Dr. O. Lange, Prof. in Berlin, Tabellen und Karten zur Weltgeschichte. Tabelle I. Zur biogr. Vorstufe. Mit 8 Karten, entw. vom Verf., revidirt von H. Kiepert. 3. verb. Auflage. Berlin, Gärtner. 10 Sgr.

Dr. W. Herbst, Dir. des G. in Bielefeld, historisches Hülfsbuch für die obern Klassen von Gymnasien und Realschulen. I. Alte Geschichte. Ausgabe für Realschulen. Mainz, Kunze. 208 S.

Dr. H. Cassian, Prof. an der h. Bürgerschule in Frankfurt a. M., die Weltgeschichte für höhere Töchterschulen und den Privatunterricht mit besonderer Berücksichtigung der Geschichte der Frauen bearbeitet. I. Theil. Geschichte des Alterthums. 2. verb. Aufl. von Dr. L. Stacke, L. am G. in Fulda. Mainz, Kunze. 240 S.

O. Nasemann, Erzählungen aus dem deutschen Mittelalter. 3. Band. Hamburg-Bremen, die Missionsstätte des scandinavischen Nordens. Mit Zugrundelegung der Hamburger Kirchengeschichte Adams von Bremen von Dr. Moritz Arndt. Halle, Buchh. des Waisenh. 232 S.

J. Priedemann, Uranus. Die mythologischen Dichtungen der alten Griechen und Römer. Berlin, Kastner, 344 S. 1 Thlr. 10 Sgr.

C. V.

J. Falke, L. am G. in Arnstadt, Propädeutik der Geometrie. Eine Bearbeitung der geometrischen Formenlehre nach einer neuen Methode gegründet auf praktische Aufgaben aus der Geodäsie. Mit 80 Abbildungen im Text. Leipzig, Quandt. 147 S.

Dr. C. Heusel, Stereometrische Aufgaben nebst ihren Auflösungen für den Gebrauch in höhern Lehranstalten. Reval, Kluge, 248 S.

Dr. J. Fölsing, weil. Prof. am Franz. Gymn. in Berlin, Rechenbuch für

Digitized by Google

Gymnasien, Real- u. höh. Bürgerschulen. 3. Theil, Decimalbrüche, Wurzelausziehen, Flächen- u. Körperberechnung; bearbeitet von H. Thurein, L. an der Dorotheenst. Realschule in Berlin. Berlin, Enslin. 122 S.

Dr. Ludwig Kambly, Prof. am G. zu St. Elisabeth in Breslau, die Elementarmathematik für den Schulunterricht bearbeitet. 1. Theil. Arithmetik und Algebra. 8. Aufl. 122 S. 12½ Sgr. 2. Theil. Planimetrie. 14. Aufl. 164 S. 12½ Sgr. Breslau, Hirt.

F. Hofmann, Prof. am G. in Bayreuth, Sammlung von Aufgaben aus der Arithmetik u. Algebra. Für Gymnasien und Gewerbeschulen. In 3 Theilen. 2. Theil. Algebraische Aufgaben. 1. Abth. 364 S. 24 Sgr. Bayreuth, Grau.

F. Hofmann, Prof. am G. in Bayreuth, Aufgaben aus der niedern Arithmetik. Zum Gebrauch in untern Klassen höherer Lehranstalten. 116 S. 12 Sgr. Bayreuth, Grau.

F. Hofmann, Prof. am G. in Bayreuth, Aufgaben über Anwendung der Algebra auf Geometrie. Für höhere Lehranstalten. Bayreuth, Grau. 40 S. 6 Sgr.

Jos. Degbuén, Aufgaben u. Anleitung zum schriftlichen Rechnen. Für deutsche Schulen in den Vereinigten Staaten. 1. Theil. 84 S. 2. Theil. 102 S. Antworten. 42 S. New-York, Steiger.

J. Ruhsam, Oberl. an der Realsch. in Annaberg, Aufgaben für das praktische Rechnen zum Gebrauch in den drei untern Klassen der Realschulen u. in den obern Klassen von Bürgerschulen. In 3 concentrisch sich erweiternden Kreisen. 1. Cursus. Annaberg, Rudolf. 64 S. 6 Sgr.

C. VI.

Dr. F. Schubert, Lehrbuch der technischen Chemie für Schulen und zum Selbstunterricht. Mit 206 Holzschnitten. 2. verb. u. verm. Aufl. Erlangen, Erdt. 600 S.

F. Hofmann, Prof. am G. in Bayreuth, Grundzüge der Statik und Dynamik fester Körper. Für höhere Lehranstalten bearbeitet. Bayreuth, Grau. 80 S. 12 Sgr.

Dr. J. Frick, Bad. Oberschulrath, Lehrbuch der Naturlehre für obere Klassen höherer Lehranstalten. Mit 500 Holzschnitten im Text. Freiburg i. B. 430 S.

Dr. med. Herm. Klencke, Chemisches Koch- und Wirthschaftsbuch oder die Naturwissenschaft im weiblichen Beruf. Ein Lehrbuch für denkende Frauen und zum Gebrauch in weiblichen Erziehungsanstalten. 2. neu durchgearb. und verm. Aufl. 5 Lief. à 6 Bgn. à 7½ Sgr. Leipzig, Kummer.

C. VII.

J. Reinh. Blum, Die Mineralien nach den Krystallsystemen geordnet. Ein Leitfaden zum Bestimmen derselben vermittelst ihrer krystallographischen Eigenschaften. Leipzig, Winter. 32 S.

Sam. Schilling's Kleine Schul-Naturgeschichte. Kleinere Ausgabe von S. Schilling's Grundriß der Naturgeschichte. 10. Bearbeitung. In 1 Bande. Mit 740 Abbildungen im Text. Breslau, Hirt. 240 S. 25 sgr.

Sam. Schilling's Grundriß der Naturgeschichte des Thier-, Pflanzen- und Mineralreichs. 1. Theil. Das Thierreich. 9. verm. u. verb. Bearbeitung. Mit 600 Abbildungen im Text. Breslau, Hirt. 240 S. 22½ sgr.

Digitized by Google

Dr. Ernst Hallier, Prof. in Jena, und Dr. Fr. Rochleder, Prof. in Prag, die Pflanze. Abdruck aus Meyer's Conversations-Lexikon. 2. Aufl. Hildburghausen. Bibliogr. Institut. 44 S.

H. Damm, L. an der höh. Töchterisch. in Merseburg, Geographie des Preußischen Staats und des Herzogthums Schleswig-Holstein. Für den Unterricht in Bürger- und Volksschulen bearbeitet. Halle, Hendel. 92 S. 2½ sgr.

Dr. Fr. Aug. Finger, Anweisung zum Unterricht in der Heimathskunde, gegeben an dem Beispiel der Gegend von Weinheim an der Bergstraße. Mit Zeichnungen. 2. verb. Aufl. Berlin, Weidemann. 184 S.

Dr. J. J. Egli, Kleine Handelsgeographie und Handelsgeschichte, ein Leitfaden in genauem Anschluß an des Verf.'s Neue Handelsgeographie. Schaffhausen, Brodtmann. 176 S.

Fr. Gsell, Karte von Palästina zum Schulgebrauch. Chur, Grubenmann. 5 sgr.

J. Löwenberg, Geschichte der Geographie von den ältesten Zeiten bis auf die Gegenwart. 2. gänzlich umgearb. Aufl. Berlin, Hande und Spener. 475 S.

C. VIII.

Fr. Zweigle, Elementarschule des Klavierspielers. Eine Sammlung von Fingerübungen und melodischen Uebungsstücken mit Erläuterungen für die Technik des Spiels methodisch bearbeitet. 2. Aufl. Stuttgart, Zumsteeg. 71 S. Fol. 1 Thlr. 12 Sgr.

E. Miscellen.

Abhandlungen in Zeitschriften.

Fleckeisen und Masius, Neue Jahrbb. für Philol. und Pädagogik.

1866. Nr. 4. I. Stahl in Köln: Anz. von Classen, Thukydides II. R. Dahms in Berlin: Zu Aeschines Rede gegen Timarchos. R. Rauchenstein in Aarau: Zu Pindaros Isthmien. F. W. Münscher in Torgau: Zu Livius XXII. 38, 9. H. Schrader in Hamburg: Der Aristarcher Appollonios. C. F. W. Müller in Berlin: Zu Ennius. F. Bücheler in Greifswald und A. Fleckeisen: Plautinisches. O. Heine in Weimar: Zu Cic. de finibus. C. Hanfel in Sagan: Zu Horaz Oden. R. Volkmann in Jauer: Zu Plutarchs Leben des Cicero. M. Wilms in Duisburg: Zu Aristoph. Arch. 887 ff. A. Riese in Heidelberg: Anz. von Schwabe, de codicibus archetypo et Veronensi Catullianis. W. Wagner in Manchester: Anz. von W. Eberz, Albius Tibullus übersetzt ꝛc. L. Müller in Leiden: Zu Symposins. H. Kratz in Stuttgart: Fünf Stellen aus Livius III. 40. M. Hertz in Breslau: Vibius Sequester. O. Anz. von Meiring, lat. Grammatik.

II. J. Ley in Saarbrücken: Altlitterirende Dichtungen der Hebräer. Noctes scholasticae. 2. Adversus mathematicos. C. Hermann in Leipzig: Die metrische und die zeitliche Länge des Versmaßes. H. Stadelmann in Meiningen: Romae recentioris imago. R. in H.; Wilh. Bäumlein (Necrolog).

Nr. 5 und 6. I. F. Schultz in Berlin: Die Scholien zu Aeschines. A. Lowinski in Conitz: Glossematum Aeschyleorum specimen. E. Alberti in Kiel: Anz. von Ribbing, Genetische Darstellung der Platonischen Ideenlehre. F. Susemihl in Greifswald; Kritische Bemerkungen zum 2. Buch der

Digitized by Google

Aristotelischen Politik. Derselbe: Ueber Aristoteles *περὶ γενέσεως καὶ φθορᾶς* II. 3, 330 b. 15—17. J. Königshoff in Trier: Anz. v. F. Schultz, Lat. Synonymik. R. Klotz in Leipzig: Epigraphische Miscellen. F. Baur in Blaubeuren: Ist der uns überlieferte culex ein Jugendgedicht des Virgil? P. Hennings in Husum und L. Müller in Leyden: Sammelsurien. O. Eichhorst in Danzig: Anz. v. Kuhn, die städtische und bürgerliche Verfassung des röm. Reichs ꝛc. E. Kuhn in Dresden: Nachträge zu meinem Buch über die städtische und bürgerliche Verfassung des röm. Reichs bis auf die Zeiten Justinians. E. Wilhelm in Eisenach: Anz. von E. Schulze, de excerptis Constantinianeis quaestiones criticae.

II. Ch. Reep in Wolfenbüttel: Schulausgaben deutscher Classiker mit Anmerkungen. Weißenborn in Erfurt: Das Hamburger akademische Johanneum. H. Stadelmann in Meiningen: Antikes in moderner Form. M.: Pro und Contra.

Nr. 7. I. H. Düntzer in Cöln: Zu den Homerischen Gleichnissen. F. Schnorr v. Carolsfeld in Dresden: Zur Homerischen Litteratur (Aulin, Fulda). Lowinski in Conitz: Zur Kritik des Aeschylus. Dittrich Fabricius in Dresden: Ueber Xenophons Hellenika. G. Curtius in Leipzig: Ueber gewisse Stämme der griech. sogen. 3. Decl. Fleckeisen: Zu Plautus Aulul. I 2, 8. Riese in Heidelberg: Horatiana. A. Kiene in Stade: Zu Plautus Capt. 201. C. F. W. Müller in Berlin: Zu den beiden Seneca u. a. lat. Prosaikern Derselbe: Zu Plautus Capt. 171.

II. H. Kämmel in Zittau: Petrus Victorius III. C. Hermann in Leipzig: Die Casus u. die Katalexis des außerstrophischen Verses. H. Stadelmann in Memmingen: Verse.

Jacobs u. Rühle, Zeitschrift für das Gymnasialwesen.

1866. Nr. 7 u. 8. Martinius in Horneburg: Ueber die Fragestellung in den Dialogen Platons. Schluß. Gräfenhan in Eisleben: Statistisches über den hebräischen Unterricht in den deutschen, insbesondere preußischen Schulen.

Nr. 9. Deinhardt in Bromberg: Ueber die zweckmäßige Einrichtung der Schulprogramme. Todt in Schleusingen: Ein neuer Vorschlag in Bezug auf die Programme. Hölzer in Salzwedel: Ueber die Composition von Hor. Od. I, 12.

Nr. 9. Dr. Hentze in Göttingen: Der Acc. cum inf. bei Homer. M. Hoffmann in Berlin. Zur Beurtheilung des Demosthenes. Klix in Glogau: Zur Programmenfrage. Schwartz in Neu-Ruppin: Mythologisches und Culturhistorisches.

Seidl, Bonitz, Hocheggер: Zeitschrift für die Oesterreichischen Gymnasien.

1866. Nr. 7. Beer u. Hocheggер: Die Fortschritte des Schulwesens in den Culturstaaten Europa's. III. Frankreich.

Nr. 8. u. 9. Em. Hoffmann: Das Gesetz der zwölf Tafeln von den Forcten und Sanaten. Beer u. Hocheggер: Die Fortschritte des Schulwesens ꝛc. III. Frankreich. Schluß.

Frisch, Kratz, Holzer, Correspondenzblatt für die Gelehrten- u. Realschulen.

1866. Nr. 2. Statistische Notizen über den Stand des Gelehrten- und Realschulwesens in Württemberg 1864/65. Thesen für die Lehrerversammlung in Heilbronn 28. 3. 66. Interferenzfarben bei Glimmerblättchen. Geometrisches.

Digitized by Google

Nr. 3. Tabelle über die Würtemberger Gelehrtenschulen. Maturitätsprüfungen bei der polytechnischen Schule. Eine fehlerhafte deutsche Verbindung.

Nr. 4. Aufgaben für die Prüfung zur Aufnahme in die polytechnische Schule 1865. Mittheilung für den physikalischen Unterricht. Ueber beaucoup und bien in der Bedeutung viel. Ueber Hom. Il. 15, 569. 570.

Nr. 5. Einige Nachrichten über Schulen im Auslande. Ueber beaucoup und bien. Ueber Anlegung lateinischer Phraseologien.

Nr. 6. Bericht über die Reallehrerversammlung in Ulm 1866. Zu Hor. Od. II, 18, 9. Ein geographischer Lückenbüßer.

Nr. 7. Ueber die Patres conscripti. Geometrische Beleuchtungsconstructionen und deren Anwendung auf das technische Zeichen.

Nr. 8. Schriftliche Aufgaben aus der reinen Mathematik bei der Feldmesserprüfung 1866. Zu Caes. de b. g. V. 16, 2. Das kleine deutsche Babel in Betreff von Wortformen wie Zeichnenlehrer, Rechnenmeister.

Herrig, Archiv für das Studium der neueren Sprachen.

1865. XXXVIII, 2. Th. Paur: Dante's Sündensystem. E. Köpke: Ueber Märchenpoesie. Ein Vortrag. L. Rudolph: Ueber Schillers Demetrius. Werner Hahn: Helgakvida Hundingsbana. A. Birlinger: Zum Augsburgischen Wörterbuch.

XXXVIII, 3. u. 4. Fr. Meißner: Thiers, der Geschichtschreiber des ersten Kaiserreichs und die Reaction gegen seine Geschichtschreibung. Ernst Jung. Möller: Rein phonetisch oder zugleich historisch? — Ueber die Nothwendigkeit, beim Unterricht im Englischen die Lehre von der Aussprache als einen besondern Zweig des Lehrstoffs zu behandeln und eine Bezeichnung der Aussprache anzuwenden. — G. Michaelis: Zur englischen Orthographie. A. Birlinger: Zur Kunde der ältern süddeutschen Mundarten. H. Th. Traut: Leben und Dichten des Grafen John Wilmut von Rochester. A. Neidhardt: Shakspeare-Sonette. J. Schirmer: Altfranzösische Lieder. F. Atzler: Ueber die Entstehung und Bedeutung der Präposition „für".

1866. XXXIX, Nr. 1. E. Marcelle: Eugénie et Maurice de Guérin. Dr. Muret: Le Testament de Pathelin. Felix Atzler: Untersuchungen über das Französische borgne, borne; trancher.

Bormann, Schulblatt für die Prov. Brandenburg.

1866. Nr. 1. u. 2. Die Psalmen und das evangelische Kirchenlied. II. Nach Inhalt und Form. — Welche Anforderungen müssen an einen tüchtigen Organisten gestellt werden, und woher kommt es, daß solchen Anforderungen so selten entsprochen wird? — Der Handarbeitsunterricht für die weibliche Jugend auf dem Lande. — Burscher: Ueber den Einfluß der Schule auf Sitte und Anstand der Kinder, mit besonderer Berücksichtigung des Turn- und Tanzunterrichts. — Spieker: Rede bei der Entlassung der abgehenden Seminaristen in Neu-Zelle 1865. Bormann: 79. Sendschreiben.

Nr. 3. u. 4. Von der kachectetischen Behandlung des 1. Gebotes. K. Bormann, das erste Seminar für Erzieherinnen zu Berlin. Seyffahrt: Versuch einer Begründung der Nothwendigkeit von Fortbildungsschulen und Beitrag zur innern Organisation derselben. F. Heydler: Was kann der Lehrer thun, um einen regelmäßigen Schulbesuch ohne Anwendung von Zwangsmitteln

Digitized by Google

zu erlangen? — Michael Neander. K. B.: 80. Sendschreiben. — Aufruf an alle Freunde der Volkspoesie in der Mark Brandenburg. — Preisaufgabe für 1866.

Nr. 5 u. 6. Böckler: Ansprache bei der Feier des Königsgeburtstags im Seminar zu Oranienburg. Becker: Das General-Landschul-Reglement und die Regulative. — Der Schulmeister wie er sein soll. Ein Lebensbild. — Hönneke: Märchenlitteratur. K. B.: 81. Sendschreiben. — Soll der Geburtstag des Lehrers auch von der Schule gefeiert werden? Becker: Die letzten 100 Jahre der Schule zu Neustadt a. D.

Nr. 7 u. 8. F. Kuhn: Ueber biblischen Geschichtsunterricht. C. Hildebrand: Die Kinder der Bibel. III. Schluß. F. Roesner: Basedow als „Kinderlehrer". O. Bischoff: Der orthographische Unterricht. K. B.: 82. Sendschreiben. K. B.: Der erste Leseunterricht.

Nr. 9 u. 10. Ueber die Behandlung des 6. Gebots im Schul- und Confirmanden-Unterricht. Merget: Zur Geschichte und Charakteristik der deutschen Schullesebücher. A. Kiese. In wie fern ist der Turnunterricht, den die deutsche Volksschule ertheilt, geeignet, die Zwecke der Letztern überhaupt zu fördern? A. Merget: Diesterweg als Schulmann. K. B.: 83. Sendschreiben.

Gelzer, Protest. Monatsblätter.

1866. Nr. 8. Dorner in Berlin: Zur Ethik der Universitäten. H. Schultz in Basel: Das Buch Hiob in seiner Bedeutung für unsre Zeit. H. S.: Franz Baaders Lehre und Leben. L. St.: Die Stillen im Lande. Zur innern Geschichte des religiösen Lebens seit dem Reformationszeitalter. III. Johann von Labadie. IV. Friedrich Rock und die Inspirationsgemeinde.

Nr. 9. Die Krisen der neuen Schweiz, 1798—1848. Als Spiegelbild der neuern Geschichte Deutschland im 19. Jahrh. O. Frick in Burg: Kunst und Religion. E. Wagner: Die Erziehung der obern Classen in England, oder Tom Brown's Schuljahre.

H Troschel, Monatsblätter zur Förderung des Zeichenunterrichts

1866. Nr. 1. Reisebericht. Schluß. Von Troschel. Dr. Scholz: Ueber den Zeichenunterricht an Töchterschulen. Gleinzer in Cassel: Kunst und Schule. Forts. — J. Ed. Schultze in Berlin: Wiederholte Erklärung über die Schreibung der Wörter: Zeichenunterricht ꝛc. — Thiele in Neustadt-Eberswalde: Schule und Leben. Neues Material für den Zeichenunterricht.

Kloß, Neue Jahrbb. für die Turnkunst.

1866. XII. Nr. 4. C. Euler in Berlin. Einige Andeutungen über das Befehligen der Freiübungen. Waßmannsdorff in Heidelberg: Die Leibesübungen der deutschen Ritter im Mittelalter. Böttcher in Görlitz: Zur Klärung des Turnbetriebes.

Nr. 5. Euler: Andeutungen ꝛc. Schluß. Dr. Waßmannsdorff: Herr O.-St.-R. Klumpp ꝛc. über Spießisches und Jägersches Turnen. Derselbe: Die Leibesübungen ꝛc. Schluß.

Druck von G. Hessenland in Stettin.

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Widener Library
3 2044 096 295 068
HD